Hartmut Neseker

ZUR PROBLEMATIK EINER FREIZEITPÄDAGOGIK

1973

1974

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41547217_0004

Erziehungswissenschaft

Zur Problematik einer Freizeitpädagogik

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der
Philosophischen Fakultät
der
Westfälischen Wilhelms-Universität zu
Münster (Westf.)

vorgelegt von
Hartmut Neseker
aus Ibbenbüren
1973

Tag der mündlichen Prüfung: 13. 12. 1973

Dekan: Professor Dr. Ludwig Budde

Referent: Professor Dr. Herwig Blankertz

Korreferent: Professor Dr. Jürgen Henningsen

UNIV.
LEIDEN
BIBL.

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG 5

1. HISTORISCHE ASPEKTE

1.1 Die Forderung nach Freizeit 11

1.2 Die Entstehung der Sozialpädagogik 18

1.3 Berücksichtigung der Freizeit in der Jugendpflege 23

1.4 Die Entstehung der Freizeitpädagogik 31

2. PROBLEME, AUFGABEN UND ZIELE EINER FREIZEITPÄDAGOGIK

2.1 Die Freizeitgesellschaft 41

2.2 Freizeit- und Konsumindustrie 55

2.3 Arbeit und Freizeit 62

2.4 Die Dimension der Zeit 70

2.5 Pädagogik für die Zukunft 83

2.6 Sinnvolle Freizeitgestaltung 86

2.7 Freizeitmündigkeit 95

3. DIE PROBLEMATIK EINER LEGITIMATION VON FREIZEITPÄDAGOGIK

3.1 Sozialwissenschaftliche Grundlagen von Freizeitpädagogik 100

3.2 Freizeit- und Sozialpädagogik 106

3.3 Entwurf von Nahrstedt 110

3.4 Entwurf von Opaschowski 123

3.5 Freizeitpädagogik - eine falsche Alternative 142

LITERATURVERZEICHNIS 164

EINLEITUNG

Die Freizeit ist zu einem beherrschenden gesellschaftlichen Thema geworden. Diese Tatsache läßt sich an der häufigen Verwendung des Wortes "Freizeit" wie auch der Begriffe Freizeitpark, -zentrum, -arbeit, -kleidung, -spaß, -region, -pädagogik, -erziehung, -soziologie etc. recht gut erkennen. Wirtschaftliche und kommerzielle Interessen an der Freizeit werden in mehrseitigen Werbeanzeigen und großen Plakaten sichtbar, und die Werbung verspricht, daß durch den Erwerb bestimmter Waren und Artikel der Wert der Freizeit des Käufers gesteigert wird. Große Reisegesellschaften erheben den Anspruch, den Urlaub ihrer Feriengäste "zu machen". Ferner bringt die Freizeit sogar erhebliche Rendite für jene, die in der Lage sind, Kapital in sogenannten "Freizeitobjekten" anzulegen.

Die Freizeit erscheint auch deshalb als ein zentrales Problem der Menschen, weil eine fortschreitende Verkürzung der Arbeitszeit vorausgesagt wird, die gleichsam zur Bedrohung der menschlichen Existenz durch Langeweile - wie sie nicht nur in feuilletonistischen Visionen über die Zukunft, sondern auch in mit wissenschaftlichem Anspruch auftretenden Darlegungen zum Ausdruck kommt - führen soll. Die Freizeitpädagogik soll daher dafür Sorge tragen, daß die Menschen zur Freizeitverbringung befähigt werden. Vor diesem Hintergrund stellt sich auch für die Erziehungswissenschaft die Frage, welche Bedeutung derartigen pädagogischen Bestrebungen beizumessen ist und ob es einer Freizeitpädagogik überhaupt bedarf. Zur Klärung dieser Frage versucht die vorliegende Arbeit, die sich insbesondere mit der freizeitpädagogischen Diskussion in der Bundesrepublik beschäftigt, einen Beitrag zu

leisten. Begründungen für die Notwendigkeit einer Freizeitpädagogik sollen hier dargelegt und einer kritischen erziehungswissenschaftlichen Prüfung unterzogen werden, denn die Entstehung von Freizeit hat gesellschaftliche Ursachen, die zwangsläufig in eine Pädagogik, die die Freizeit gleichsam zur Essenz der gegenwärtigen Erziehung erhebt, mit einfließen müssen. Wenn der Begriff Freizeitpädagogik inhaltlich bestimmt ist und für die Erziehungswissenschaft relevant sein soll, dann muß er sich auch erziehungswissenschaftlich legitimieren lassen. Ansonsten besteht die Gefahr, daß die Freizeitpädagogik lediglich eine gezielte Ideologieträgerfunktion in dieser Gesellschaft einnimmt, d.h. die Funktion, ein "Freizeitbewußtsein" zu fördern oder zu schaffen, durch das Fremdbestimmung, Unfreiheit und Privilegien bestehen bleiben können und der Prozeß einer fundamentalen Demokratisierung aller gesellschaftlichen Bereiche paralysiert wird.

Die Erziehungswissenschaft unterliegt konkreten gesellschaftlichen Verhältnissen und Einflüssen, wirkt aber auch ihrerseits auf die Gesellschaft ein. Diese Interdependenz läßt die Beantwortung der Frage noch dringlicher erscheinen, weshalb eine auf Freizeit bezogene Pädagogik notwendig sein soll, und welchen Stellenwert sie innerhalb der Erziehungswissenschaft beansprucht. Die Begriffe "Freizeitpädagogik" und "Freizeiterziehung" erfahren in der Literatur eine vielseitige Verwendung, so daß es angebracht erscheint, zunächst einige Begriffsbestimmungen aufzuzeigen, die für das weitere Verständnis der zu behandelnden Problematik hilfreich sein können.

Pöggeler (1965, S. 104 f.) versteht Freizeitpädagogik "als die Theorie von Problemen und Prozessen der

Erziehung und Bildung, die durch die menschliche Freizeit bedingt werden. Der Begriff 'Freizeitpädagogik' in diesem Sinne wie auch als Wortprägung ist neu und notwendig zugleich ... Das Freizeitproblem ist ein Problem in sich." Für Weber (1963, S. 202 f.) umfaßt Freizeitpädagogik alle Maßnahmen, die zur Gewinnung, Überlieferung und Vermittlung von "musterhaften Freizeitlebensformen" beitragen; da aber viele Menschen ihre freie Zeit nicht zu erfüllen verstehen, bedarf es Erziehungshilfen (vgl. dazu auch Herzfeld 1963, S. 96 ff.).

"Freizeitpädagogik darf - ebenso wie Berufs- und Wirtschaftspädagogik - keine eigenständige wissenschaftliche Disziplin sein, sondern lediglich ein besonders akzentuierter Aspekt der allgemeinen Pädagogik" (Opaschowski 1971 b, S. 472). Freizeitpädagogik wird auch verstanden als Inbegriff pädagogischer Maßnahmen infolge veränderter Lebensbedingungen, die in der Sozialpädagogik deutlich in Erscheinung getreten sind. "Die volle Bedeutung der Sozialpädagogik wird noch nicht erkannt, solange sie nur als Sondererziehung für kranke, schwache und milieugeschädigte Menschen angesehen wird" (Bornemann 1960, S. 225). Mester (1961, S. 7) gelangt daher zu der Ansicht, daß in dem Bemühen um die Bestimmung des "legitimen" Ortes "der Freizeitpädagogik im Gesamtbereich der Erziehungswissenschaft und der Sozialwissenschaften" der Weg über die Sozialpädagogik zu gehen ist. Den Begriff Freizeiterziehung siedelt Küchenhoff (1970) in der Sozialpädagogik (Jugendpflege, Jugendarbeit etc.) an und bestimmt ihn wie folgt: Freizeiterziehung "will einen Beitrag leisten zur selbständigen Auseinandersetzung mit der Freizeit als einem von fremdbestimmter Arbeit oder sonstigen Verpflichtungen freigesetzten Raum in der individuellen Daseinsgestaltung und mit den in diesen Raum

eingeströmten, vielfältigen und z.T. attraktiven Angeboten" der Freizeitausfüllung. Es wird daher eine "besondere Erziehung des Menschen" gefordert, die "zuerst Erziehung f ü r die Freizeit" (Weiner 1968, S. 39) sein muß.

Einige Autoren, darunter insbesondere Hentig (1969), verwenden kaum die Begriffe Freizeitpädagogik oder Freizeiterziehung und unternehmen gar nicht erst den Versuch, Begriffsbestimmungen vorzunehmen, weil sie Probleme in der Freizeit als solche der gesamten Lebenssituation des Menschen betrachten. Somit bedürfen in der Freizeit auftretende Probleme einer Berücksichtigung im Rahmen der gesamten Erziehung, für die nach Ansicht einiger Pädagogen die Freizeitpädagogik wohl eine unzulässige Verengung und Begrenzung darstellt (vgl. Hentig 1969; 1972; Hornstein 1970; Giesecke 1967 b).

Die hier angerissene Problematik kann wegen ihrer Vielfältigkeit nur an einigen ausgewählten Beispielen behandelt werden. Die Schwierigkeit dieser Arbeit liegt insbesondere darin, einen Weg zu finden, der eine erziehungswissenschaftliche Beurteilung von Freizeitpädagogik ermöglicht, ohne dabei die freizeitpädagogischen Bemühungen zu verfälschen. Um dieser Aufgabe Rechnung tragen zu können, müssen einige historische Aspekte berücksichtigt werden. Die Entstehung der Sozialpädagogik beinhaltet bereits eine pädagogische Diskussion über die Freizeitgestaltung, die insbesondere die Jugendlichen erfaßt. Diese Tatsache läßt die Frage um so dringlicher erscheinen, weshalb eine Freizeitpädagogik gegenwärtig mit Nachdruck gefordert wird.

Nachdem im ersten Teil dieser Arbeit die Berücksichtigung der Freizeit innerhalb sozialpädagogischer

Entwürfe erhellt wird, erfolgt im zweiten Teil eine Behandlung der in Veröffentlichungen zur Freizeitpädagogik häufig genannten Probleme, Aufgaben und Ziele, die zur Begründung der Notwendigkeit einer Freizeitpädagogik angeführt werden. Hierbei zeigt sich, daß wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Untersuchungen eine breite Grundlage für freizeitpädagogische Diskussionen liefern. Dabei wird jedoch von den Freizeitpädagogen nicht thematisiert, inwieweit Analysen aus anderen wissenschaftlichen Disziplinen überhaupt zur Begründung von Freizeitpädagogik herangezogen werden können. Eine Auseinandersetzung mit dieser Problematik erfolgt nochmals zu Beginn des dritten Teils. Das methodische Vorgehen erlaubt es dann, die Legitimationsproblematik einer Freizeitpädagogik in der Weise zu behandeln, daß zunächst einige wichtige Zusammenhänge und Unterschiede von Sozial- und Freizeitpädagogik aufgezeigt und danach an zwei Entwürfen zur Freizeitpädagogik wesentliche Probleme und Unzulänglichkeiten der Begründung derartiger pädagogischer Konzeptionen exemplarisch verdeutlicht werden.

Es finden hier solche Entwürfe zur Freizeitpädagogik eine eingehende Berücksichtigung, in denen die betreffenden Autoren selbst den Anspruch der Wissenschaftlichkeit ihrer Ausführungen ausdrücklich erheben. Die ausgewählten Entwürfe zeichnen sich weiterhin dadurch aus, daß sie die bisher weitreichendsten und neuesten Konzeptionen zur Freizeitpädagogik darstellen. Derartige Ansätze lassen die von den modernen Arbeitsverhältnissen und gesellschaftlichen Zuständen verursachten Probleme, die in der Freizeit besonders stark zum Ausbruch kommen, weitgehend unberücksichtigt. Aus diesem Grund wird, auch wenn es auf den ersten Blick im Zusammenhang mit der pädagogischen Diskussion um die Freizeit nicht evident zu sein

scheint, die Beseitigung inhumaner und antidemokratischer Arbeitsverhältnisse in der vorliegenden Arbeit als ein wesentlicher und aussichtsreicher Beitrag nicht nur im Hinblick auf die Freizeit, sondern auch auf die Möglichkeit, ein menschenwürdiges Leben überhaupt führen zu können, verstanden. Diese These leite ich aus einer intensiven Beschäftigung mit vielen Arbeiten zur Freizeitproblematik und den Erfahrungen während eines fünfjährigen Arbeitsverhältnisses in einigen Industriebetrieben ab.

Die Fiktion einer Trennung von Arbeit und Freizeit läßt eine "Freizeitausbildung", die neben das bestehende bildungsmäßig unzureichende System der beruflichen Ausbildung tritt, als notwendig erscheinen.

1. HISTORISCHE ASPEKTE

1.1 Die Forderung nach Freizeit

Wird "freie Zeit" als diejenige Zeit definiert, "die nicht mit Arbeitszeit und Rüstzeit hierzu einschließlich Berufsweg ausgefüllt ist" (Blücher 1970, S. 7), dann ist dieser Zeitraum im Sinne einer von der Berufsarbeit freien Zeit meßbar und folgende Feststellung zumindest verständlich. "In der Tat hat das Ausmaß der freien Zeit wieder den Stand erreicht, der vor Beginn der Industrialisierung selbstverständlich war. Aber die Entwicklung wird bei diesem Stand nicht haltmachen. Das gilt als ausgemacht, vorausgesetzt, daß der Mensch der Entwicklung ihren Lauf läßt" (S. 5). Eine Betrachtung der arbeitsfreien Zeit vor der Industrialisierung zeigt jedoch, obwohl das Ausmaß dieser Zeitspanne mit dem heutigen vergleichbar erscheint, wesentliche Unterschiede. Es wurde eine Vielzahl von Festen gefeiert (vgl. Franck 1534). "In Köln feierte das Volk im späten Mittelalter an 100 Tagen des Jahres, und praktisch jeder Tag im Jahr hatte sein Heiligenfest" (Heinz-Mohr 1970, S. 34). Daß diese Feste allerdings kein Vergnügen sein konnten, wie es uns aufgrund gegenwärtiger Lebensweisen erscheinen mag, verdeutlichen die damaligen Lebensverhältnisse. Ein Blick in die kleinen, dunklen und schwer beheizbaren Räume eines Hauses des gemeinen Volkes genügt fast schon, um nur einige Unterschiede zur heutigen Zeit ins Bewußtsein zu rücken. Ein Vergleich von arbeitsfreier Zeit vor der Industrialisierung mit den gegenwärtigen Ausmaßen dieser Zeitspanne ist auch deshalb außerordentlich unzureichend, weil die dem Proletariat auferlegten menschenunwürdigen Arbeits- und Lebensbedingungen während der Industrialisierung völlig ausgeklammert oder mit dem Hinweis

übergangen werden, daß es sich um ein Stadium der "Flegeljahre" der Industrialisierung gehandelt habe (vgl. Scheuch 1972, S. 15). Ein solcher methodischer Zugriff mag die Hoffnung nähren, daß die freie Zeit erheblich zunimmt. Falls diese Erwartung nicht eintritt, kann die von der "Freizeitsoziologie" diagnostizierte Entwicklung zu einer Verlängerung der Freizeit nur durch den bösen Willen des Menschen beeinträchtigt worden sein (vgl. Blücher 1970, S. 5),oder die Problemstellung erwies sich überhaupt als unzureichend und falsch. Die vom Proletariat erhobene politische Forderung nach Verringerung der Arbeitszeit wird in derartigen freizeitsoziologischen Betrachtungsweisen total ignoriert. Aus diesem Grunde soll ein kurzer Rückgriff auf die Industrialisierung erfolgen.

Die Dampfmaschine ermöglichte nicht nur eine andere Organisationsform der Arbeit, sondern sie machte sie geradezu nötig. Michel (1947, S. 8) führt dazu aus: "Die Organisationsform, in der sich die industrielle Arbeit vollzieht, ist bekanntlich der industrielle Betrieb. Wir verstehen unter 'Betrieb' in erster Linie das Arbeitsgefüge des Produktionsprozesses: eine einheitliche Zusammenordnung von Sachen, Kräften und Menschen für den Vollzug von Arbeitsvorgängen."

Der Prozeß der Industrialisierung vollzog sich zunächst in der Konsumgüterindustrie, und zwar besonders in der Textilindustrie. Danach entstand die Schwerindustrie (Bergbau, Eisen-, Metallwaren- und Maschinenindustrie). "Erst zwischen 1850 und 1870, besonders aber nach 1870, gewann die fabrikmäßige Organisation der Produktion in Westeuropa ... ihre Ausdehnung über die verschiedensten Arten der Warenerzeugung" (S. 78). Einen weiteren Aufschwung erfuhr die Industrialisierung durch die Erfindungen auf dem Gebiet der Elektrotechnik.

Nachdem die Dynamomaschine, der Wechselstrommotor und die Fernübertragung des elektrischen Stromes gegen Ende des 19. Jahrhunderts in größerem Ausmaß technisch genutzt werden konnten, ermöglichte der Elektromotor den ortsfesten Einzelantrieb für mechanische Zwecke und verdrängte allmählich die Dampfmaschine. Die technische Nutzung des Elektromotors förderte den Prozeß der Industrialisierung außerordentlich.

Folgende, heute kaum vorstellbare Ausführungen verdeutlichen die Situation der in der industriellen Produktion arbeitenden Menschen zur Zeit der Frühindustrialisierung, die man auch als die Epoche einer extremen und unmenschlichen kapitalistischen Produktionsweise bezeichnen kann.

Am Anfang des 19. Jahrhunderts arbeiteten in den Textil- und Metallbetrieben des rheinischen Industriebezirks Tausende von Kindern bei Tag und auch bei Nacht 10 - 14 Stunden gegen einen Tagelohn von zwei Groschen. Ein Bericht an die preußische Regierung besagte: "Diese unglücklichen Geschöpfe entbehren des Genusses frischer Luft, sind schlecht gekleidet, schlecht genährt und verbringen ihre Jugend in Kummer und Elend; bleiche Gesichter, matte und entzündete Augen, geschwollene Leiber, aufgedunsene Backen, aufgeschwollene Lippen und Nasenflügel, Drüsenschwellungen am Halse, böse Hautausschläge und asthmatische Anfälle unterscheiden sie in gesundheitlicher Beziehung von anderen Kindern derselben Volksklasse, die nicht in Fabriken arbeiten. Und nicht weniger verwahrlost ist ihre sittliche und geistige Bildung." Die Entartung der Bevölkerung durch die Fabrikarbeit war so stark, daß das rheinische Gebiet nicht mehr imstande war, das entsprechende Truppenkontingent zu stellen (S. 69 f.).

Die niedrigen Löhne zwangen die Arbeitnehmer zu längeren Arbeitszeiten und dazu, ihre Familienmitglieder arbeiten zu lassen, um die zur Existenzerhaltung notwendigen Bedürfnisse befriedigen zu können (vgl. Grebing 1966, S. 24; Limmer 1966, S. 10 f.).

"Schon CALVIN hatte den oft zitierten Ausspruch getan, daß nur, wenn das 'Volk', d. h. die Masse der Arbeiter und Handwerker, arm erhalten werde, es Gott gehorsam bleibe" (Weber 1920, S. 184). Dieses wurde "dahin 'säkularisiert': daß die Masse der Menschen nur arbeite, wenn die Not sie dazu treibe, und diese Formulierung eines Leitmotivs kapitalistischer Wirtschaft mündete dann weiterhin in den Strom der Theorie von der 'Produktivität' niederer Löhne" (S. 184 f.).

Die Frühindustrialisierung führte in Verbindung mit dem seinerzeit herrschenden kapitalistischen Wirtschaftssystem, wie Karl Marx bei der Erörterung der Frage: "Was ist ein Arbeitstag?" (Marx 1872, S. 229) feststellt, zu einer physischen, psychischen und ökonomischen Verelendung und Entfremdung des Industriearbeiters. Der Mensch wird vom Produkt seiner Arbeit und von sich selbst entfremdet. Er besitzt keine freie Zeit, um ein Mensch zu sein; er ist sich somit selbst fremd geworden und nicht mehr er selbst. Den Betrachtungen über die Länge des Arbeitstages ist zu entnehmen: "Obgleich nun der Arbeitstag keine feste, sondern eine fließende Größe ist, kann er andererseits nur innerhalb gewisser Schranken variieren", denn es gibt "eine Minimalschranke, nämlich den Teil des Tags, den der Arbeiter notwendig zu seiner Selbsterhaltung arbeiten muß" (S. 197). Die Minimalschranke des Arbeitstages läßt sich aufgrund der kapitalistischen Produktionsweise nicht erreichen, da der Kapitalist vom Arbeiter "Mehrarbeit" verlangt.

> Dagegen besitzt der Arbeitstag eine Maximalschranke ... Diese Maximalschranke ist doppelt bestimmt. Einmal durch die physische Schranke der Arbeitskraft ... Während eines Teils des Tags muß die Kraft ruhen, schlafen, während eines andren Teils hat der Mensch andre physische Bedürfnisse zu befriedigen, sich zu nähren, reinigen, kleiden usw. Außer dieser rein physischen Schranke stößt die Verlängrung des Arbeitstags auf moralische Schranken. Der Arbeiter braucht

Zeit zur Befriedigung geistiger und sozialer Bedürfnisse, deren Umfang und Zahl durch den allgemeinen Kulturzustand bestimmt sind. Die Variation des Arbeitstags bewegt sich daher innerhalb physischer und sozialer Schranken. Beide Schranken sind aber sehr elastischer Natur und erlauben den größten Spielraum (S. 197 f.).

Der Industriearbeiter erlangt den Ausführungen von Marx zufolge deshalb keine Freizeit, weil das Kapital "einen einzigen Lebenstrieb" hat, "den Trieb, sich zu verwerten, Mehrwert zu schaffen, mit seinem konstanten Teil, den Produktionsmitteln, die größtmögliche Masse Mehrarbeit einzusaugen" (S. 198). Dieser "blinde Trieb" des Kapitals "nach Mehrarbeit" macht Freizeit unmöglich. "Zeit zu menschlicher Bildung, zu geistiger Entwicklung, zur Erfüllung sozialer Funktionen, zu geselligem Verkehr, zum freien Spiel der physischen und geistigen Lebenskräfte, selbst die Feierzeit des Sonntags ... reiner Firlefanz!" (S. 229). Aus dem Mangel an Freizeit ergibt sich folgende Konsequenz: "Ein Mensch, der nicht über freie Zeit verfügt, dessen ganze Lebenszeit - abgesehen von rein physischen Unterbrechungen durch Schlaf, Mahlzeiten usw. - von seiner Arbeit für den Kapitalisten verschlungen wird, ist weniger als ein Lasttier. Er ist eine bloße Maschine zur Produktion vom fremdem Reichtum, körperlich gebrochen und geistig verroht" (Marx 1865, S. 144).

Die Forderung nach Freizeit ist ein Politikum und ein zentrales Problem der Frühindustrialisierung, denn "es ist nicht nur so, daß die Gesundheit und Krankheit des Volkslebens und seiner Volksordnung sich in der Arbeitsordnung ausdrücken, sondern umgekehrt wirkt auch die Arbeitsordnung aufbauend oder zerstörend auf die anderen Ordnungen des Volkes und der Gesellschaft ein: auf Familienleben, politische

Bewegung, Weltanschauung, Freizeitgestaltung und Freizeitmißbrauch usw." (Michel 1947, S. 8).

Durch die Kritik von Marx, die Arbeiterbewegung und die Sozialgesetzgebung verbesserte sich allmählich die Lage des Industriearbeiters in bezug auf die ihm gewährte Freizeit, d.h. die Länge der täglichen und wöchentlichen Arbeitszeit wurde geringer. Diese Verbesserung - sofern die bloße Verkürzung der Arbeitszeit eine solche Bezeichnung überhaupt verdient - war auch durch die technische Nutzung der Elektrizität gegen Ende des 19. Jahrhunderts möglich. Die wöchentliche Arbeitsdauer erfuhr in den einzelnen Industriezweigen anfangs eine sehr unterschiedliche Regelung. Erst 1919 wurde aufgrund einer Konvention der internationalen Arbeitskonferenz in Genf der achtstündige Arbeitstag (vgl. Coester 1957), der bereits 1866 vom internationalen Arbeiterkongreß in Genf (vgl. Marx 1872, S. 265) gefordert worden war, gesetzlich eingeführt.

Nun haben nicht nur der technische Fortschritt und die Industrialisierung den Ruf nach Freizeit laut werden lassen, sondern die Forderung des Proletariats nach Verkürzung der Arbeitszeit muß auch vor dem Hintergrund der Französischen Revolution und dem Gedankengut der Aufklärung gesehen werden, wo gleichsam der geistige Boden für das Streben nach Emanzipation und Mündigkeit bereitet worden ist. Die Privilegierung einer bestimmten gesellschaftlichen Schicht konnte angesichts der Forderung nach Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit nicht mehr als eine schicksalhafte und von Gott gewollte Ordnung sanktioniert werden. Den durch die Industrialisierung erfolgten geschichtlichen Umbruch haben Marx und Engels treffend analysiert, obgleich Ein-

wände gegenüber der in dem Satz: "Die Geschichte aller bisherigen Gesellschaft ist die Geschichte von Klassenkämpfen" (Marx/Engels 1848, S. 817) zum Ausdruck gebrachten Geschichtsauffassung bestehen. "Unsere Epoche, die Epoche der Bourgeoisie, zeichnet sich jedoch dadurch aus, daß sie die Klassengegensätze vereinfacht hat. Die ganze Gesellschaft spaltet sich mehr und mehr in zwei große feindliche Lager, in zwei große einander direkt gegenüberstehende Klassen: Bourgeoisie und Proletariat" (S. 818).

In diesem Zusammenhang kann nicht das Problem erörtert werden, ob Klassengegensätze dieser Art gegenwärtig noch festzustellen sind. Vielmehr soll nach dieser notwendigerweise fragmentarisch erscheinenden Darstellung einer Zäsur in der menschlichen Geschichte auf die im Zusammenhang mit der Industrialisierung neu entstehenden pädagogischen Bemühungen eingegangen werden, um die gegenwärtigen pädagogischen Bemühungen um die Freizeit besser erhellen zu können.

Die Freizeit, d.h. ihre Bedeutung für das Leben der Menschen und die Möglichkeit ihrer Gestaltung durch die Menschen ist wesentlich von den sie bedingenden politisch-ökonomischen Verhältnissen in einer Gesellschaftsordnung abhängig, wie aus den vorstehenden Ausführungen zu erkennen ist. Die Bedeutung und Wirksamkeit pädagogischer Theorien zur Freizeit bemessen sich insbesondere daran, wie sie die politischen und ökonomischen Bedingungen in einer konkreten Gesellschaft zu erfassen und reflektieren vermögen. Aus diesem Grunde erweist es sich in bezug auf die in dieser Arbeit zu behandelnde erziehungswissenschaftliche Problematik vorliegender Entwürfe zur Freizeitpädagogik als zweckmäßig, die im Zusammenhang

mit der Industrialisierung entstandene Sozialpädagogik zu berücksichtigen, weil dieser neue pädagogische Bereich möglicherweise Hinweise und Kriterien liefert, aufgrund deren eine wissenschaftliche Beurteilung der Freizeitpädagogik möglich ist.

1.2 Die Entstehung der Sozialpädagogik

Mollenhauer (1959) hat nachgewiesen, daß die Sozialpädagogik im 19. Jahrhundert entstanden ist. Er konnte zeigen, wie gleichsam mit pädagogischen Mitteln gesellschaftlichen Veränderungen, mannigfaltigen Notständen und Verhaltensunsicherheiten zu begegnen versucht wurde, denn der Übergang von einer ständischen Gesellschaftsordnung zu einer Klassengesellschaft (vgl. S. 23) erwies sich im Handwerk als "eine ausgesprochene Lehrlings- und Berufsproblematik" (S. 20), da das Fabrikwesen in Konkurrenz zum Handwerk trat (vgl. S. 22). "Klagen über die verfallende Volkssitte in Festen, Feiern und christlichem Leben wurden laut. Gerade hier lag einer der Akzente, die die ersten 'Sozialpädagogen' ihren Bemühungen gaben. Die alten Formen der Geselligkeit verloren einer neuen gesellschaftlichen Wirklichkeit gegenüber in vielen Kreisen an Kraft" (S. 24). Es "wird ein Prozeß offenbar, der sich in der Geistesgeschichte seit einigen Jahrhunderten, spätestens seit der Aufklärung anbahnte: die Auflösung einer religiös sanktionierten Lebensordnung ... Die erziehenden Gemeinschaften erlitten ... einen pädagogischen Funktionsverlust, der vorerst nicht ausgeglichen werden konnte und der sich vornehmlich in akuter Gefährdung, Verwahrlosung und Kriminalität der Jugend auswirkte" (S. 54).

Mollenhauer weist darauf hin, daß es sich im Grunde um "ein altes pädagogisches Problem in neuer Gestalt" handelt: "das Verhältnis des Einzelnen zur Gemeinschaft und Gesellschaft, sein Hineinwachsen in die vorgefundenen Sozialformen der älteren Generation". Obwohl ein altes Problem der Allgemeinen Pädagogik aufgegriffen wird, "das aus keiner systematischen Pädagogik mehr fortzudenken ist" (ebd.), entsteht nun ein neuer pädagogischer Aufgabenbereich.

Diese neue Version eines im Grunde alten Problems schaffte nämlich einen pädagogischen Aufgabenbereich, der mit der geschichtlichen Situation, in der er aufgegeben wurde, untrennbar verknüpft ist, der aber vor allem pädagogische Institutionen hervorbrachte, die sich von den traditionellen Einrichtungen wesentlich unterschieden, dergestalt, daß sie eine akute oder drohende soziale Abwegigkeit zum Objekt des pädagogischen Handelns machten und die soziale Eingliederung oder Wiedereingliederung zum ausdrücklichen und zentralen Anliegen erklärten. Die sozialpädagogischen Institutionen füllten daher die Lücke, die durch die Unzulänglichkeit der den einzelnen Sozialformen zugehörigen Erziehungsleistungen offen gelassen wurde. Das Entstehen der Sozialpädagogik ist daher abhängig von bestimmten Schwierigkeiten, die im allgemeinen pädagogischen Zusammenhang auftauchten: von der Unzulänglichkeit der schulischen Erziehung, der Familienerziehung, der pädagogischen Leistungen der Berufswelt; von der mangelhaften sozialen Bindung, dem Auftreten eines unkontrollierten Raumes im Leben der Jugend, den auftretenden Erziehungsschäden. Die Gesamtheit der institutionellen Mittel, die bereitgestellt wurden, um diese Diskrepanz auszugleichen, ihren praktischen und theoretischen Zusammenhang, nennen wir somit die Sozialpädagogik, da diese mit der durch eine bestimmte und besonders zugespitzte soziale Problematik - der der industriellen Gesellschaft nämlich - charakterisierten geschichtlichen Situation notwendig verbunden war und ist, von ihr ihren Anfang nahm und ihre Aufgaben erhielt. Es verändert diesen unseren Begriff von Sozialpädagogik nicht, wenn wir feststellen, daß die pädagogischen Probleme, deren Erörterung das Entstehen sozialpädagogischer Institutionen begleitete, allgemeine Probleme der Pädagogik überhaupt sind. Vielmehr bestätigt sich gerade dadurch der pädagogische Zusammenhang in allen Bereichen als im Grunde ein und derselbe, ohne daß damit die Konstituierung

eines neuen Bereiches pädagogischer Wirksamkeit auf Grund einer besonderen geschichtlichen Zuspitzung bestimmter Grundprobleme geleugnet werden müßte (S. 54 f.).

Eine bestimmte geschichtliche Situation, verbunden mit tiefgreifenden sozio-ökonomischen Veränderungen in der sogenannten industriellen Gesellschaft, führte zur Entstehung der Sozialpädagogik. Angesichts solcher struktureller Veränderungen wäre zu erwarten gewesen, daß die Pädagogik nicht nur um einen zusätzlichen Bereich (Sozialpädagogik) erweitert, sondern die gesamte Erziehung einer gründlichen kritischen Überprüfung unterzogen wird. Die fehlende (eigentlich aber notwendige) politisch-pädagogische, kritische Einstellung hat für die deutsche Pädagogik deshalb schwerwiegende Konsequenzen gehabt, weil die Dialektik der Sozialpädagogik und der Erziehungswissenschaft zu spät erkannt wurde und bis heute teilweise noch unerkannt geblieben ist. Gerade dadurch, daß die Sozialpädagogik sich auf einen pädagogischen Bereich neben Familie und Schule (vgl. Bäumer 1929, S. 3) stützen konnte und die tradierte Form menschlichen Zusammenlebens in der Familie gleichsam zum Prinzip einer Gemeinschaftserziehung erhob, war sie zwar in der Lage, z.B. die Schulerziehung zu kritisieren, verlor aber aufgrund dieser Beschränkung die eigentliche, durch die Industrialisierung hervorgerufene soziale Problematik weitgehend aus dem Blick.

Die Sozialpädagogik blieb fast ausschließlich an der "Nothilfe" orientiert und versuchte, die jungen Menschen in ein gesellschaftliches System zu integrieren und an dieses System anzupassen, obwohl die bestehende Gesellschaft einer grundlegenden politisch-ökonomischen Veränderung bedurft hätte. Die Familienstruktur wurde "weitgehend zum Leitbild für die Organisation der neuen Einrichtungen, sowohl für die

Verwahrlostenerziehung, wie auch für die übrige Jugendhilfe" (Mollenhauer 1959, S. 58), weil man der Gesellschaft keine "positiven Erziehungssituationen" zutraute.

Der freie Raum, neben Unterricht und Arbeit in seinem Eigenwert jetzt überhaupt erst ernst genommen, wurde in die pädagogischen Überlegungen mit einbezogen. Geselliger Verkehr galt nicht mehr als Mittel zur gegenseitigen Bildung im Sinne der Aufklärung, sondern als Mittel der Gemeinschaftserziehung, zur Aktivierung der vorausgesetzten oder zu stiftenden Gemeinschaftsfähigkeit des Einzelnen (S. 64 f.).

So wurde aus Angst vor revolutionären Lösungen die gesellschaftliche Problematik als eine primär sittliche interpretiert. Das Proletariat erschien "lediglich als eine unerzogene und verwahrloste Bevölkerungsgruppe ..., die es mit pädagogischen Mitteln und nach den Leitbildern einer ständisch-patriarchalen Sozialordnung zu befrieden galt" (S. 77). Der sogenannte "freie Raum" diente den evangelischen Jünglingsvereinen zur religiösen und der Turnerbewegung zur nationalen Erneuerung des Volksganzen. Eine dritte Bewegung war insofern realistischer, als sie sich um die Fortbildung junger Gesellen und Arbeiter durch die Gründung von Fortbildungsvereinen, Sonntagssälen und Lesevereinen bemühte. "Das intellektuelle und sittliche Niveau der unteren und mittleren Volksschichten" sollte gehoben werden, um eine "soziale Befriedung des Proletariats" (S. 111) zu erreichen.

Die moderne Freizeitproblematik und die Diskussion um deren Bewältigung durch pädagogische Maßnahmen setzt bei dem durch die Aufklärung und Industrialisierung bewirkten Veränderungsprozeß bezüglich der tradierten Norm- und Wertvorstellungen der vorindustriellen und ständischen Gesellschaftsordnung

ein. Der Nachweis, daß die Freizeitproblematik "nicht mehr nur als Gegenpol zur industriellen Arbeit gesehen werden darf", sondern schon in der Schulpädagogik bei Pestalozzi, Fröbel und Schmeller und im Pietismus der protestantischen Seelsorge thematisiert wurde, trifft zu (vgl. Opaschowski 1970 b, S. 22 f.). Die Entstehung der Freizeit wird von Nahrstedt (1972 a, S. 142 ff. u. 279 ff.) auf die Aufklärung zurückgeführt. Die gegenwärtige Freizeitproblematik und die Bemühungen um eine Freizeitpädagogik können aber nur dann adäquat erfaßt werden, wenn der Prozeß der Industrialisierung und die Entstehung der Sozialpädagogik berücksichtigt werden.

Im Rahmen der Anstaltspädagogik gewann die Freizeit als "ein weiteres großes Erziehungsgebiet" an Bedeutung.

> Hier wird der Einfluß von Pestalozzi deutlich, der durch das Spielen im Freien die kindlichen Kräfte weiter entfalten wollte. Zeller erkannte, daß die Regelmäßigkeit des Anstaltslebens, die ernsthafte religiöse Zucht und strenge Ordnung ein Gegengewicht haben müssen, um die Freudigkeit und Aktivität der Kinder zu erhalten. Das Spiel während der Erholungszeit wurde planmäßig in die Erziehung eingebaut ... Vor allem feierte man Feste und gab so den Kindern Gelegenheit zu außerordentlichem Erleben. An erster Stelle standen die kirchlichen Feste, vornehmlich Weihnachten, das als echtes christliches Familienfest begangen wurde (Scherpner 1966, S. 129).

In der Anstaltspädagogik wird die Freizeit, die aufgrund der straffen Führung in derartigen Anstalten schon deshalb eine Notwendigkeit darstellt, weil die Aktivität der Kinder total zu ersticken droht, im Sinne positiver erzieherischer Möglichkeiten gesehen. Der um die Mitte des 19. Jahrhunderts beginnenden Jugendpflege hingegen erscheint

die Freizeit als eine Gefährdung; sie erlangt eine negative erzieherische Einschätzung, denn in der Freizeit sind die Auswirkungen der durch die Industrialisierung hervorgerufenen Erschütterungen bisheriger fester sozialer Bindungen deutlich wahrzunehmen. Die Kirchen und religiösen Bewegungen haben damals "Jünglingsvereine, Jungfrauenvereine gegründet, die sich der Freizeit der Jugendlichen annahmen, um sie in religiöser Sitte festzuhalten und so vor den Gefahren des Stadtlebens zu schützen" (Scherpner 1966, S. 13; vgl. auch Kupisch 1958, S. 16 ff.).

Die Freizeit ist ein konstitutives Moment der entstehenden Sozialpädagogik; diese hat jedoch aufgrund ihrer Sichtweise der Freizeit als eines vorwiegend sittlichen Problems und der Ansicht, daß die Ursachen für die Freizeitproblematik in der Freizeit selbst liegen, wie im folgenden an einem Bereich der Sozialpädagogik, der Jugendpflege, noch zu zeigen sein wird, Emanzipationsbestrebungen sowie den Prozeß der Demokratisierung weitgehend verhindert.

1.3 Berücksichtigung der Freizeit in der Jugendpflege

Angesichts der Auffassung, daß die Freizeit eine Gefährdung darstelle, wurden die Aufgaben der Jugendpflege besonders in der Erziehung des Nachwuchses gesehen, um den Bestand sittlicher Normvorstellungen und die bestehende Gesellschaftsordnung zu gewährleisten. Die Freizeit wurde durch erzieherische Maßnahmen gestaltet und damit kontrollierbar. Die Entpolitisierung der Freizeit durch ein erzieherisches Konzept begann damit in der Jugendpflege und wurde

durch die Jugendpflegeerlasse, die den Beginn der öffentlichen Jugendpflege um 1900 anzeigen, weiterhin gesichert.

Für die Jugendpflegeerlasse der preußischen Staatsregierung "ist charakteristisch, daß sie die Jugendpflege nicht 'erfanden', sondern die bereits vorhandenen Bestrebungen der bürgerlichen Vereine unterstützen und koordinieren wollten" (Giesecke 1971, S. 46). Im ersten Erlaß vom 24. November 1901 "geht es - und das ist für den Ansatz einer staatlich geförderten Jugendpflege bedeutsam gewesen - erstens nur um die Jugend einer bestimmten sozialen Schicht (arbeitende Jugend), zweitens nur um die männliche arbeitende Jugend und drittens um die Freizeit- und Konsumkontrolle dieser Jugend, wobei alarmierende Zahlen über die steigende Jugendkriminalität und deren Ableitung aus falschem Freizeit- und Konsumverhalten im Hintergrund standen" (S. 46 f.). Der Begriff Jugendpflege taucht zum ersten Male im Erlaß vom 18. Januar 1911 auf. Dieser Erlaß ist mit einem "Fonds von 1 Million Mark ausgestattet" (S. 47). Finanzielle Unterstützung erhielten jedoch nur solche Vereine und Verbände, die die Erhaltung der gesellschaftlichen Ordnung und des Staates nicht gefährdeten.

Um die Berücksichtigung der Freizeit in der öffentlichen Jugendpflege verdeutlichen zu können, wird es notwendig sein, einige Punkte aus diesem Erlaß zu zitieren.

1. Aufgabe der Jugendpflege ist die Mitarbeit an der Heranbildung einer frohen, körperlich leistungsfähigen, sittlich tüchtigen, von Gemeinsinn und Gottesfurcht, Heimat- und Vaterlandsliebe erfüllten Jugend. Sie will die Erziehungstätigkeit der Eltern, der Schule und Kirche, der Dienst- und Lehrherren unterstützen, ergänzen und weiterführen.

2. Zur Mitwirkung bei der Jugendpflege sind alle berufen, welche ein Herz für die Jugend haben und deren Erziehung im vaterländischen Geiste zu fördern bereit und in der Lage sind.

6. Junge Leute, die Tag für Tag in anstrengender Arbeit stehen, haben für ihre Freizeit das naturgemäße Verlangen nach Unterhaltung und Freude. Der der heranwachsenden Jugend ohnehin eigentümliche Freiheitsdrang läßt den Wunsch nach Selbstbestimmung in der Freizeit besonders stark hervortreten. Vielfach zeigt sich als Rückwirkung des Zwanges, den ihnen die Berufsarbeit auferlegt hat, am Feierabend die Neigung, sich in ungebundener Weise zu ergehen. Die Art der Arbeit, bei der viele oft nur ein ganz kurzes Stück des Weges vom Rohmaterial zum fertigen Erzeugnis überschauen, erschwert häufig das Aufkommen der rechten Freudigkeit an der Arbeit. Dadurch trägt sie neben anderen Umständen, insonderheit der häufig vorhandenen Abgeschlossenheit von der freien Gottesnatur, nicht selten dazu bei, daß das Gemüt der jungen Leute verarmt. Es kommt hinzu, daß die Entfremdung weiter Kreise von der Kirche vielen Jugendlichen auch die im Gottesdienst dargebotene Quelle zur Erhebung des Gemütes und zur sittlichen Stärkung verschließt. Zur Befriedigung des bei der großen Mehrzahl vorhandenen Hungers nach geistiger Anregung fehlt es oft an gesunder Nahrung, zur Pflege besonderer Neigungen und Anlagen meist an Ort und Gelegenheit. Wahllos greift der gar nicht oder schlecht beratene Jugendliche nach jedem Lesestoff und erleidet an Geist und Herz durch schlechte Lektüre oft schweren Schaden.
Die Entwicklung anderer wird nachteilig beeinflußt durch den Mangel eines auch nur einigermaßen freundlichen Heimes, die Gefahren des Straßenlebens, durch Langweile, durch Verführung des Alkohols, durch Entbehrung zweckmäßiger Leibesübungen in freier Luft usw.

7. Demnach kommen als Mittel der Jugendpflege in Frage und haben sich als solche zumeist schon bewährt:
Bereitstellung von Räumen zur Einrichtung von Jugendheimen zur Sammlung der Jugend in der arbeitsfreien Zeit und Darbietung von Schreib-, Lese-, Spiel- und anderen Erholungsgelegenheiten.
Gründung von Jugendbüchereien. Einrichtung von Musik-, Gesangs-, Lese- und Vortragsabenden, von Aufführungen mit verteilten Rollen, überhaupt Gewährung von Gelegenheiten zu edlerer Geselligkeit und Unterhaltung.

Ausnutzung der volkstümlichen Bildungsgelegenheiten eines Ortes, wie Museen u. dergl., unter sachverständiger Führung, Besuch von Denkmälern, geschichtlich, erdkundlich, naturkundlich, landschaftlich usw. sehenswerten Örtlichkeiten.

Bereitstellung von Werkstätten für Handfertigkeitsunterricht u. dergl. Bereitstellung von Spielplätzen und bedeckten Räumen für Leibesübungen. Bei etwa erforderlicher Neuanlage solcher einfach zu haltenden Räume ist darauf Bedacht zu nehmen, sie so einzurichten, daß sie mangels sonst geeigneter Unterkunft zugleich als Jugendheime, als Räume zu Vorträgen, Volksunterhaltungsabenden, Aufführungen und dergl. benutzt werden können.
Schaffung möglichst unentgeltlicher Gelegenheiten zum Baden, Schwimmen, Schlittschuhlaufen.
Verbreitung gesunder Leibesübungen aller Art je nach Jahreszeit, Ort und Gelegenheit. Neben Turnen, volkstümlichen Übungen, Bewegungsspielen und Wanderungen ist gegebenenfalls Schwimmen, Eislauf, Rodeln, Schneeschuhlaufen u.a. zu empfehlen. Besondere Pflege ist den einer Landschaft etwa eigentümlichen Spielen und Leibesübungen zu widmen, wie überhaupt jede Gelegenheit zur Pflege der Heimatliebe zu verwerten ist.

9. Die Ausführung der Jugendpflege darf nicht in einer Weise erfolgen, daß sie lediglich oder doch in der Hauptsache auf bloße Vergnügung der Jugend hinauskommt. Zwar ist auch damit schon viel gewonnen, wenn die Jugend an edleren Freuden Geschmack gewinnt. Zugleich aber ist überall mit Sorgfalt, wenn auch ohne nach außen irgend welches Aufheben davon zu machen, die Pflege so zu gestalten, daß der Jugend bei aller Rücksicht auf ihr berechtigtes Verlangen nach Freude ein dauernder Gewinn für Leib und Seele zuteil wird.

13. Demgemäß empfiehlt es sich, der Jugend möglichst weitgehenden Anteil an der Leitung der Vereine zu geben und ihr allerlei Ämter im Vereinsleben zu übertragen.

15. Das Interesse an der Vereinigung wird erhöht, wenn ihre Mitglieder einen wenn auch noch so geringen Beitrag zu zahlen haben.

18. Es wird anzustreben sein, namentlich für Sonnabend abend sowie Sonntag nachmittag und abend die jungen Leute zu geeigneten Veranstaltungen heranzuziehen (zitiert nach Giesecke 1971, S. 48 ff.).

Die Absätze 1 und 2 zeigen den "bürgerlichen Geist" dieses Erlasses und verweisen die Freizeiterziehung auf eine unterstützende Funktion der Erziehung in bestehenden pädagogischen Bereichen. Ferner erlauben sie den Ausschluß solcher Verbände und Vereine von der finanziellen Förderung, die die überkommenen

Wert- und Normvorstellungen überwinden wollen. Die dem Erlaß zugrundeliegende leitende Vorstellung hat Giesecke präzise gefaßt.

> Die arbeitende Jugend droht wegen der technischen, wirtschaftlichen und Freizeitentwicklung aus den bürgerlichen Ordnungen herauszufallen ... also muß man sie mit geeigneten Maßnahmen, zu denen auch pädagogische gehören, wieder in diese Ordnungen zurückholen ... Ganz fern lag der Gedanke, daß die angestrebten Reformen möglicherweise sich auf die sozio-ökonomischen Bedingungen hätten richten müssen, die das Schicksal der Arbeiterjugend bestimmten (S. 55).

Das Schicksal der Arbeiterjugend wurde weitgehend von einer menschenunwürdigen Form der Ausbildung bestimmt, die einen Schlosserlehrling im Juni 1904 dazu veranlaßte, sich zu erhängen, "weil er die fortgesetzte Mißhandlung durch seinen Meister nicht mehr ertragen konnte; sein Körper war mit Striemen und Beulen bedeckt" (S. 31). Der Tod des Lehrlings in Berlin steht am Beginn der proletarischen Jugendbewegung. Diese Form der Jugendbewegung wurde u.a. durch eine gegenemanzipatorische Kraft zunichte gemacht, "nämlich die spezielle Form der Ausbeutung jugendlicher Arbeiter und Lehrlinge", die "auch in der Gegenwart am ehesten unmittelbar erfahren werden" (S. 43) kann.

Die politisch-ökonomische Lage der Lehrlinge und jungen Arbeiter fand kaum Berücksichtigung, vielmehr sollten die vor dem Hintergrund der bestehenden Gesellschaftsordnung gesehenen "Fehlformen des Freizeitverhaltens" auch dort pädagogisch "behandelt" werden, wo sie in Erscheinung traten: in der Freizeit. Die wahren Ursachen der Freizeitproblematik konnte man jedoch solange nicht erkennen, wie die überkommenen Norm- und Wertvorstellungen einer bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft gleichsam

a priori als gut und richtig betrachtet wurden. Die "Not" der Jugendlichen war zwar auch in der Freizeit festzustellen, dennoch hatte sie aber ihre Ursache primär nicht dort. So wurde pädagogisch und politisch im Grunde nur an den Symptomen kuriert, das eigentliche Übel jedoch nicht an der Wurzel bekämpft. Dieses Übel lag und liegt heute immer noch in der Unterprivilegierung und Übervorteilung gewisser Schichten der Bevölkerung und in solchen Arbeitsverhältnissen (z. B. Fließbandarbeit, Akkordarbeit etc.), die die Beseitigung von Inhumanität und Entfremdung als Voraussetzung für eine Demokratisierung aller gesellschaftlichen Bereiche schon im Keime ersticken.

Die Forderung Jugendlicher nach Selbstbestimmung - zumindest in der Freizeit - ist im Jugendpflegeerlaß (Punkt 6) durchaus erkannt und im Zusammenhang mit den in der Berufsarbeit bestehenden Zwängen gesehen worden, sie mußte jedoch insofern eine Gefahr bedeuten, als sie nicht in das patriarchalische Familienmodell und in die Vorstellungen des Verhältnisses von Lehrer-Schüler und Meister-Lehrling paßte. So wurde dann auch verständlicherweise die von der bürgerlichen Jugendbewegung neu hervorgebrachte soziale Form des Jugendlebens, die Gruppe der Gleichaltrigen (vgl. S. 30), die sich ihre Autorität (den Führer) selbst wählt, teilweise bis heute noch in ihrer politischen und pädagogischen Bedeutung für den Fortschritt der Demokratisierung ignoriert. Die Pervertierung des aus den Emanzipationsbestrebungen der bürgerlichen Jugendbewegung entstandenen Modells einer Selbstbestimmung erfolgte durch eine bloße Orientierung an dem "Führungsprinzip", das für die deutsche Geschichte verhängnisvolle Folgen hatte.

> Schon damals war "Freizeit" die einzige Möglichkeit, aus dem Rahmen bürgerlicher Sozialisationszwänge wenigstens zeitweise auszubrechen, und Gegenmaßnahmen der öffentlichen Jugendpflege richteten sich folgerichtig darauf, diesen Ausbruch in Grenzen zu halten. Bis in die unmittelbare Gegenwart hinein ist die Jugendpflege nicht nur Freizeiterziehung geblieben, die Konflikte zwischen den Generationen entzündeten sich auch immer an der Frage, was für Jugendliche nun eine "sinnvolle" Freizeitverbringung sei und was nicht (S. 57).

Die von einigen Autoren ausgesprochene Forderung nach einer "sinnvollen Freizeitgestaltung" läßt im Grunde eine konservative Geisteshaltung erkennen. Es erfolgt vielfach eine Orientierung an scheinbar zeitlich invarianten Normen und Werten, und damit fehlt die notwendige Berücksichtigung des sich vollziehenden technisch-ökonomischen Wandels. Politisch und pädagogisch wird in der Freizeit selbst primär eine Gefährdung gesehen, die zu einer Haltung des "Bewahrens vor etwas" führt. Sowohl die Warnung vor einer bloßen Vergnügung (Punkt 9) als auch die ausdrückliche Befürwortung, der Jugend Anteil an der Leitung von Vereinen und Ämter im Vereinsleben zu übertragen (Punkt 13), pervertierten den von der Jugendbewegung geforderten freien Raum durch einen öffentlichen pädagogischen Zugriff, indem "das Jugendgemeinschaftsleben als methodisches Mittel der Gemeinschaftserziehung planmäßig eingesetzt wurde" (Raapke 1959, S. 163 f.). Bezüglich der Theorie des freien Jugendraumes konnte man auf die Allgemeine Pädagogik und auf bekannte Pädagogen wie z.B. Rousseau, Herbart, Schleiermacher, Fröbel zurückgreifen (vgl. Raapke 1959). Dieser Rückgriff bewirkte jedoch eine Entpolitisierung, denn es konnte "in einer Art von gesellschaftlichem Getto - jugendliches Emanzipationsstreben abgeleitet und von den Interessen der Erwachsenen kontrolliert werden" (Giesecke 1971, S. 60). Die Vorstellung von einem "freien" oder "jugendge-

mäßen" Raum erlaubte es, "vor allem im Bereich der Sozialpädagogik die wahrnehmbaren Probleme des Jugendalters pädagogisch zu diskutieren, ohne an dem bürgerlichen Familienprinzip oder an den Prinzipien der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft zu rütteln" (S. 134).

Obwohl die Jugendpflege (Jugendarbeit) nach 1945 "in allen wichtigen organisatorischen, inhaltlichen und methodischen Fragen an die 1933 unterbrochene Entwicklung" (S. 124) anknüpfte, hat sie sich bis zur Gegenwart dennoch durch zwei Einwirkungen verändert. Die amerikanische Besatzungsmacht richtete als Maßnahme zur politischen Erziehung und der damit verbundenen Einübung in demokratische Verhaltensweisen sogenannte Heime der Offenen Tür, GYA-Heime (= German Youth Activities) ein (vgl. S. 98).

Dieser Typ des offenen Heimes, das man in der Freizeit besuchen und an dessen Programm man beliebig in der Skala von sehr intensiv bis sehr unverbindlich teilnehmen konnte, war für die deutsche Jugendarbeit neu und kollidierte bald auch mit den Interessen der traditionellen deutschen Träger der Jugendarbeit, vor allem auch mit den Jugendverbänden, die gerade das an diesem Typ kritisierten, was seinen Vorzug ausmachte: die strikte weltanschauliche Neutralität und Pluralität sowie die 'Unverbindlichkeit' des Engagements. Die Unverbindlichkeit des Engagements galt als erzieherisch wenig wertvoll, weil sie angeblich die Jugendlichen dazu verführt, auf den Aufbau einer eigenen, eindeutigen Wertwelt zu verzichten (S. 89 f.).

Ferner verlieren die überkommenen Jugendverbände und tradierten Formen der Jugendarbeit besonders durch die mit der Bezeichnung Freizeit- und Konsumindustrie belegte Entwicklung an Bedeutung. So setzt dann in der Sozialpädagogik (vgl. Mollenhauer 1964 a; 1964 b; 1966 a; 1966 b; Rünger 1964; Schließer 1964; Giesecke 1965 a) - speziell in der Jugendarbeit - (Müller u.a.1964; Rössner 1967) eine breite Diskussion ein. Der Begriff

Freizeitpädagogik erfährt heute ebenfalls eine häufigere Verwendung, obwohl er schon in den zwanziger Jahren unseres Jahrhunderts auftaucht (Nahrstedt 1972 a, S. 35).

1.4. Die Entstehung der Freizeitpädagogik

"Der Begriff 'Freizeit-Pädagogik' ist sehr viel jünger als das Phänomen der Freizeit selbst" (Giesecke/Keil/Perle 1967 a, S. 21), stellt Giesecke fest. Obwohl immer schon Freizeitprobleme für diejenigen sozialen Schichten bestanden, "die sich Freizeit ökonomisch leisten konnten" (S. 22), wurde für sie keine Freizeitpädagogik konzipiert. "Der Begriff 'Freizeitpädagogik' taucht vielmehr erst in dem Augenblick auf, wo das Freizeitmonopol der oberen Schichten zugunsten der unteren gebrochen wird, und er meinte von Anfang an eine 'fürsorgerische' Zuwendung der mittleren und oberen Schichten zur Arbeiterschaft" (ebd.). Freizeitpädagogik thematisiert damit aufgrund ihrer Entstehung die Freizeit vorwiegend als ein Problem "der Arbeiter" oder "der unteren Schichten".

Einigen Freizeitpädagogen stellt sich das Problem dahingehend, "dem Arbeiter von morgen heute beizubringen, wie er seine freie Zeit sinnvoller gestalten kann" (Froese 1958, S. 82). In der Literatur sind für eine derartige pädagogische Auffassung, insbesondere dort, wo die Rede von "sinnvoller Freizeitgestaltung" geführt wird, mannigfache Beispiele zu finden. Die Bemühungen um die Einrichtung eines Unterrichtsfaches "Freizeitkunde" (Froese 1958; Weber 1963, S. 216; 1968; 1972), die sich fast ausschließlich auf die Volks- bzw. Hauptschule oder Berufschule be-

schränken, liefern ein weiteres Beispiel für die Richtigkeit der Ausführungen Gieseckes im Hinblick auf die Entstehung der Freizeitpädagogik.

Für Giesecke setzt Freizeitpädagogik mit Fritz Klatt "im Rahmen der Erwachsenenbildung der zwanziger Jahre" (Giesecke/Keil/Perle 1967 a, S. 21) ein. Inzwischen ist aber insofern etwas Neues eingetreten, als alle sozialen Schichten in einem problematischen Verhältnis zur Freizeit stehen. Es kann keiner "sagen, die moderne Freizeit sei einfach eine lineare geschichtliche Fortsetzung ihrer kulturellen Tradition unter neuen Bedingungen" (Giesecke 1967 b, S. 225 f.). In Form eines "qualitativen Sprungs" haben sich Freizeit und Konsum "zu einem eigentümlichen ökonomischen System verfestigt". Gewissermaßen hat eine Emanzipation dieses Systems "von seiner eigenen geschichtlichen Ursprungssituation" stattgefunden. Hinsichtlich der Konzeption "einer Freizeitdidaktik" hat sich die Lage dahingehend verändert, "daß alle Schichten demgemäß alle spezifischen kulturellen Traditionen gegenüber dem universalistischen System der Freizeit in derselben Verlegenheit sich befinden, im Grunde dasselbe lernen müssen, wenn auch von jeweils anderen Voraussetzungen aus. In diesem Sinne ist 'Freizeiterziehung' eine traditionslose Aufgabe" (S. 226).

An dem letzten Satz entzündet sich Opaschowskis Kritik, die allerdings ihr Ziel verfehlt, wenn aus der Formulierung Gieseckes "die These von der Traditionslosigkeit des Freizeitproblems" (Opaschowski 1970 b, S. 22) herausgelesen wird, der er durch seine Beschreibung des Freizeitproblems "in der Geschichte des deutschen Erziehungsdenkens" zu widersprechen versucht.Er will den Nachweis erbringen, daß "der Ursprung der Freizeit nicht mit dem Ursprung der modernen Arbeit zusammenfällt und Freizeitforschung nicht mit

Erforschung der Arbeiterfreizeit identisch ist" (ebd.). Seine darauf folgenden Angaben über die Entstehung des Wortes Freizeit in den Schriften von Fröbel und Pestalozzi (S. 23 ff.), in der "Protestantischen Seelsorge" (S. 25 ff.) und in der "Sozialfürsorge und -politik" (S. 28 ff.) erhärten jedoch eindeutig die Auffassung Gieseckes, daß die Entstehung von Freizeit und der mit ihr verbundenen Problematik viel früher anzusetzen ist als der Ruf nach der Konzeption einer Freizeitpädagogik.

Die Etymologie des Wortes Freizeit "geht auf den mittelalterlichen Rechtsbegriff 'frey zeyt' ... zurück, der in der Bedeutung 'Marktfriedenszeit' erstmals um 1350 in der deutschsprachigen Literatur auftauchte" (Opaschowski 1970 b, S. 21). Das Wort Freizeit erfährt im Verlauf der Geschichte vielfältige Bedeutungen (vgl. Nahrstedt/Gebhard 1963, S. 97 ff.; Nahrstedt 1972 a, S. 17 ff.), die im Rahmen dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden können. Allerdings muß doch sehr bezweifelt werden, daß das Wort Freizeit zum ersten Mal "in seiner heutigen Bedeutung" bei Fröbel auftaucht, wie Opaschowski (1970 b, S. 23) meint, denn 1823 waren noch keine Probleme des Tourismus, der Massenmedien, des Konsums etc. relevant. Dieser Einwand verdeutlicht gleichzeitig die möglichen und unterschiedlichen Auffassungen von Freizeit. Durch derartige Betrachtungen wird die entscheidende Frage nach der Entstehung von Freizeitpädagogik leider nicht geklärt.

Nahrstedt (1971 a) verweist auf die Entstehung zweier entgegengesetzt strukturierter "Pädagogiken", der Schul- und Freizeitpädagogik, im 17. und 18. Jahrhundert. "Für die Schulpädagogik hat die Tendenz zur 'Rationalität', für die Freizeitpädagogik die

Tendenz zur 'Freiheit' eine dominierende Stellung erhalten" (S. 24). Die Schulpädagogik bildet sich zwischen 1627 und 1926 aus. Ihre geistigen Wurzeln liegen in der Reformation und im absolutistischen Staat (vgl. S. 29 ff., S. 41 f.). Während für Comenius und Francke, die als Begründer der Schulpädagogik gelten, die Zeit dann die beste Ausnutzung erfährt, "wenn sie rationell, d.h. arbeitsmäßig und zielgerichtet gemäß dem Lehrplan" verwendet wird, gilt für Rousseau die "Zeit der Freiheit" als die "kostbarste Zeit". "Die Pädagogik ROUSSEAUS ist damit zunächst eine Freiheitspädagogik" (S. 33). "Eine Freiheitspädagogik ist insofern immer schon eine Freizeitpädagogik, als sich, wie alle Lebenserscheinungen, auch die Freiheit in der Zeit verwirklicht" (S. 34). Nahrstedt führt weiter aus: "Die Schulpädagogik ist ein Produkt des absoluten , die Freizeitpädagogik ein Produkt des demokratischen Staatsgedankens" (S. 43). Aus diesen Überlegungen wird die künftige Aufgabe abgeleitet, "den umfassenden ursprünglichen Ansatz für die Freizeitpädagogik wiederzugewinnen und ihn für alle Bevölkerungsgruppen und für das ganze Erziehungssystem im Hinblick auf die modernen Verhältnisse neu zu durchdenken" (S. 44). Schulerziehung und Freizeiterziehung werden sich annähern, ja, "die Schulerziehung könnte zunehmend in eine Freizeiterziehung übergeführt werden" (Nahrstedt 1971 b, S. 101). Hier wird besonders deutlich, wie aus einer bestimmten historischen Sichtweise Aufgaben für die Zukunft abgeleitet werden.

Obwohl es seinen bisherigen Ausführungen zu widersprechen scheint, stellt Nahrstedt (1972 a, S. 35) auch fest: "Seit 1924 gehört dann 'Freizeit' zum stehenden Wortschatz der Pädagogik." In diesem Zusammenhang wird die Rede von einem schnellen Anwachsen "zu einem eigenständigen Bereich der Pädagogik mit zunehmender Bedeutung" geführt. So ver-

wenden Wilhelm Flitner (1924) und Fritz Klatt (1927) "das Wort für den Bereich der Volkshochschule und entwickeln erste Entwürfe einer 'Freizeit'-Pädagogik" (Nahrstedt 1972 a, S. 35). Damit bestätigt Nahrstedt die von Giesecke vertretene Ansicht, daß von Freizeitpädagogik eigentlich erst in den zwanziger Jahren die Rede sein kann. Beide Autoren leiten aus ihren Betrachtungen unterschiedliche zukünftige Aufgaben ab. "Die Schulpädagogik wird sich von der Arbeitswelt auf die Freizeitwelt umorientieren und ihre Ziele, Inhalte und Methoden neu bestimmen müssen. Die Schule wird dabei erneut eine der 'schole' ähnliche Form, die Schulpädagogik - zumindest teilweise - den Charakter einer Freizeitpädagogik erhalten" (S. 296). Die von Giesecke aufgestellte These von der "Traditionslosigkeit der Freizeitpädagogik" trifft nach seiner Meinung nur insofern zu, als die "positiven, 'empirischen' Traditionen ..., so wie sie uns tatsächlich überkommen sind", keinen Beitrag mehr für eine pädagogische Lösung der Freizeitproblematik leisten können. "Die Aufgabe besteht darin, uns für die pädagogische Lösung der Freizeitproblematik gleichsam eine neue Tradition zu schaffen, indem wir auf noch nicht realisierte humane Ideen und neben den Realitäten der Geschichte auch auf das noch nicht Realisierte uns zu beziehen lernen" (Giesecke 1967 b, S. 229).

Um der Gefahr zu begegnen, sich angesichts einer unzureichenden geschichtlichen Betrachtungsweise einseitigen pädagogischen Entwürfen zu verschreiben, darf das folgende Urteil nicht aus dem Blickfeld verschwinden. "Was sich heute Freizeit-Pädagogik nennt, ist nicht 'die' Pädagogik, sondern die Summe pädagogischer Vorstellungen einer bestimmten sozialen Schicht, in der sich Vorstellungen über 'die Arbeiter' mit solchen

über 'die Bildungsgüter' verbanden" (Giesecke/ Keil/Perle 1967 a, S. 26).

Der Hinweis Nahrstedts (1972 a, S. 35) darauf, daß Klatt zu den Begründern der Freizeitpädagogik gehört, macht die gegenwärtigen Bemühungen um eine Theorie und Praxis der Freizeitpädagogik deshalb suspekt, weil keine inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Entwurf von Klatt erfolgt. Die freizeitpädagogischen Entwürfe der zwanziger Jahre erlangen daher gegenwärtig hinsichtlich des Versuchs, Freizeitpädagogik historisch zu legitimieren, eine sehr zweifelhafte, ostentative Bedeutung, wenn sie nicht - wie z.B. bei Giesecke - eine kritische erziehungswissenschaftliche Betrachtung erfahren.

"Freizeitpädagogik ist dadurch wesentlich gekennzeichnet, daß sie Notstandsarbeit ist und den Wunsch hat, sich selbst überflüssig zu machen" (Klatt 1929, S. 26). Sie ist an die Adresse der Arbeiter gerichtet. Für Klatt stellen sich die Aufgaben einer Freizeitpädagogik im Rahmen der jeweiligen "berufsständischen Zielsetzung".

> Fachfragen sollen nicht auch noch in der Freizeit behandelt werden. Wohl aber müssen die in der Freizeit behandelten Themata um das berufsständische Ziel kreisen, also insgesamt zu dem Beruf Beziehungen haben und Beziehungen aufdecken. Erschließung und Erweiterung der Umwelt, soweit es irgend geht, aber immer nur von dem Zentrum des Berufs aus, ist eigentlich das Bildungsziel der Freizeit (S. 29).

Die ausdrückliche Beschränkung der Freizeitpädagogik auf die Arbeiter erlaubt gezielte didaktische und methodische Hinweise im Hinblick auf die pädagogische Gestaltung der Freizeit, die jedoch auf der unreflektierten Voraussetzung beruhen, daß solche berufsständischen Zielsetzungen noch wirksam sind und weiterhin bestehen sollen, und daß aufgrund der gesellschaftlichen Verhältnisse das politisch-pädagogische

"Recht" einer bürgerlichen Schicht von Akademikern auf Bevormundung und Entmündigung der gesellschaftlich unterprivilegierten Arbeiterschaft durch bürgerliche Bildungsinhalte abgeleitet werden kann.

Es erhebt sich die Frage, was der Hinweis auf die pädagogische Theorie von Klatt eigentlich bewirken soll, denn seine Theorie der Freizeitpädagogik wird weder rezipiert noch kritisch betrachtet (vgl. Nahrstedt 1972 a, S. 35 ; 1971 a). Die freizeitpädagogischen Theoretiker der Gegenwart würden sich allerdings einer massiven Kritik ausgesetzt sehen, wenn sie den Entwurf von Klatt ausdrücklich zur Grundlage ihrer Freizeitpädagogik erklärten. Klatts pädagogische und politische Absicht lag doch gerade darin, "z.B. mit jungen linksradikalen Arbeitern Hermann und Dorothea" zu lesen, um ihnen "die Geschlossenheit der bürgerlichen Lebensauffassung in ihrer ganzen schicksalsschweren Gebundenheit" einsichtig zu machen. "Wodurch dann - und das wäre das lebensmäßige Ergebnis für sie - die Achtung vor der bürgerlichen Klasse gehoben und vielleicht dieses oder jenes unzweckmäßige Mittel im Parteikampf abgebaut würde" (S. 43).

Nicht nur diese Absicht, sondern auch die aus physikalischen und biologischen Betrachtungen abgeleitete Harmonielehre, die in eine pädagogische Theorie von "rhythmischen Schwingungen" und "schöpferischen Pausen" mündet (vgl. Klatt 1921), bedürfte, wenn schon auf die Freizeitpädagogik Klatts verwiesen wird, einer kritischen Prüfung.

Der Entwurf Klatts hat dennoch gegenüber vielen freizeitpädagogischen Bemühungen der Gegenwart den großen Vorteil, daß die Zielsetzung unmißverständlich, der Inhalt fixiert ist und diejenigen genannt sind, an die sich die Freizeitpädagogik wendet. Die gegenwärtig

vorgelegten Entwürfe zur Freizeitpädagogik erscheinen als eine "Superpädagogik", indem sie einzelne Ergebnisse aus sehr undifferenzierten, dem Wissenschaftsverständnis des Positivismus entsprechenden, sozialwissenschaftlichen Untersuchungen rezipieren, die in der Erziehungswissenschaft sich im Verlauf ihrer Geschichte ausgebildeten Bereiche teilweise unproblematisiert unter ihren vagen Begriff von Freizeitpädagogik subsumieren und die Hypothese vertreten, die Freizeit sei ein autonomer Bereich. Durch einen derartigen methodischen Zugriff werden, wie im Verlauf dieser Arbeit im einzelnen noch zu zeigen sein wird, politische und soziale Konflikte in dieser Gesellschaft als freizeitpädagogische Probleme deklariert und dadurch total verschleiert. Ferner verfällt die Freizeitpädagogik aufgrund eines derartigen Ansatzes einem blinden Dezisionismus.

Es würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, wenn eine ausführliche Diskussion der Entwürfe zur Freizeitpädagogik von Fritz Klatt und Wilhelm Flitner erfolgen sollte. Wenn sich aber gegenwärtig Freizeitpädagogen auf freizeitpädagogische Theorien der zwanziger Jahre berufen, ohne sich inhaltlich mit ihnen zu beschäftigen, dann ist ein solches Vorgehen ein äußerst zweifelhaftes Unterfangen, die geschichtliche Kontinuität, Notwendigkeit oder Möglichkeit der Freizeitpädagogik unter Beweis zu stellen. Diese pädagogisch-historische Betrachtung der Freizeit und Freizeitpädagogik folgt einer "geistesgeschichtlichen Orientierung" und vernachlässigt "die soziologische Betrachtungsweise", die darauf verweist, daß pädagogische Bemühungen und Bestrebungen in einem engen Zusammenhang mit politischen und ökonomischen Verhältnissen in einer konkreten Gesellschaftsordnung stehen (vgl. Krause-Vilmar 1972, S. 357 ff.).

Opaschowski und Nahrstedt greifen auf pädagogische Theorien des "freien Raums" vor dem Beginn der Industrialisierung zurück. Dadurch ist, wie schon gezeigt wurde, die Entpolitisierung der Freizeit möglich. Wenn beide Autoren heute Konzepte zur Freizeitpädagogik vorlegen und sich dabei fast ausschließlich auf vorindustrielle pädagogische Theorien und einzelne Ergebnisse gegenwärtiger soziologischer und volkswirtschaftlicher Analysen berufen, dann entfällt die Betrachtung der Berücksichtigung von Freizeit innerhalb der Sozialpädagogik und Jugendpflege. Die Frage, ob sich Freizeitpädagogik erziehungswissenschaftlich legitimieren kann und soll, wird von den Freizeitpädagogen gar nicht erörtert. Freizeitpädagogik muß sich aber, um theoretisch und praktisch eine pädagogisch-politische Rechtfertigung erlangen zu können, durch spezifische Probleme, Inhalte und einen Ort innerhalb der Erziehungswissenschaft gegenüber anderen pädagogischen Bereichen abgrenzen lassen. Wenn eine adäquate Berücksichtigung der in der Freizeit auftretenden Probleme innerhalb der bisherigen erziehungswissenschaftlichen Bereiche erfolgt oder erfolgen kann, ist die Konzeption einer Freizeitpädagogik nicht notwendig, aber dennoch aufgrund bestimmter gesellschaftlicher Interessen an der Freizeit möglich. Aus diesem Grunde muß geprüft werden - die Betrachtungen über die Sozialpädagogik und Jugendpflege liefern dafür Beispiele - ob Freizeitpädagogik ein erneuter Versuch dessen ist, in der Freizeit jenen Problemen pädagogisch zu begegnen, deren Ursachen primär eben nicht in der Freizeit liegen, wenn sie auch gerade dort besonders sichtbar sind. Es kommt darauf an festzustellen, inwieweit Freizeitpädagogik eine Ideologieträgerfunktion besitzt. Die Ideologisierung der Freizeit durch die Freizeitpädagogik würde nämlich den politisch-pädagogischen Prozeß

einer längst überfälligen, fundamentalen Demokratisierung der Gesellschaft dadurch paralysieren, daß aufgrund einer Beschränkung auf die Freizeit die Herrschaftsstrukturen (z.B. in der Arbeit) erhalten bleiben, obwohl durch solche Abhängigkeitsverhältnisse keine Freizeit im Sinne von Freiheit und Selbstbestimmung möglich wird.

Da die Freizeit in der Sozialpädagogik und dem sozialpädagogischen Bereich der Jugendpflege insbesondere eine Berücksichtigung fand und weiterhin finden kann, scheint es auch nach dem Exkurs über die Entstehung der Freizeitpädagogik nicht einleuchtend zu sein, weshalb eine Freizeitpädagogik notwendig ist. Es müssen daher zunächst einige Gründe, die die gegenwärtige Diskussion um die Freizeitpädagogik gefördert haben, in kritischer Absicht aufgezeigt werden.

2. PROBLEME, AUFGABEN UND ZIELE EINER FREIZEITPÄDAGOGIK

2.1 Die Freizeitgesellschaft

Die Begriffe Freizeitgesellschaft, post- oder nachindustrielle Gesellschaft sollen ein Novum in den sogenannten Industriegesellschaften kennzeichnen, das durch die fortschreitende Industrialisierung, die zur Automation führte, erreicht wurde. Dieser technisch-ökonomischen Entwicklung scheint eine Freizeitpädagogik Rechnung zu tragen. Daher erweist sich zunächst die Beschäftigung mit einigen Thesen und Ergebnissen aus wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Untersuchungen als notwendig, die innerhalb der Freizeitpädagogik eine Bedeutung erlangt haben. Erst von dieser Basis aus und unter Berücksichtigung des im ersten Kapitel Erarbeiteten werden einige zentrale freizeitpädagogische Problemstellungen und Entwürfe im Hinblick darauf untersucht werden können, ob und inwieweit sie - aufgrund ihres Ansatzes und ihrer Aufgabenstellung - überhaupt in der Lage sind, einen adäquaten pädagogischen Beitrag zur Lösung einiger den Menschen erwachsenen Probleme zu liefern.

"Unter 'Automation' verstehen wir bestimmte, der gegenwärtigen Phase der technischen Entwicklung eigentümliche METHODEN der automatischen Erzeugung und Verarbeitung von Gütern (Produktion) und der Herstellung und Verarbeitung von Informationen für die Betriebsführung" (Pollock 1964, S. 14). Pollock gibt vier Merkmale für einen vollautomatischen Arbeitsgang an:

1. Alle Vorgänge der Materialverarbeitung, Montage und Verpackung sind integriert und erfolgen automatisch. Sie beginnen mit der Empfangnahme der Rohmaterialien (oder Halbfabrikate) und enden erst, wenn die Verarbeitung abgeschlossen ist;

2. die einzelnen Arbeitsprozesse sind derart aufeinander abgestimmt, daß der Gesamtprozeß gleichmäßig fließen kann;

3. die Halbfabrikate werden automatisch von Maschine zu Maschine befördert;

4. nach jedem wichtigen Arbeitsgang wird das Halbfabrikat (und am Ende das Fertigfabrikat) automatisch daraufhin inspiziert, ob es von den vorgeschriebenen Qualitätstoleranzen abweicht. Ist dies der Fall, dann werden, ebenfalls automatisch, die notwendigen Korrekturen an der Maschine oder im Arbeitsprozeß vorgenommen oder, falls dies nicht möglich ist, der Aufseher alarmiert (S. 16).

Der vierte Punkt scheint für das, was gleichsam als das Spezifikum der Automation angesehen werden kann, exemplarisch zu sein, nämlich die systemimmanente Selbstkontrolle eines mechanisch-elektrischen Systems mittels Steuerung und Regelung aufgrund der vorgegebenen Sollwerte oder Ziele. "Diese modernen technischen Regelungsapparate mit Rückmeldung beruhen alle auf dem Prinzip, daß das System nicht, wie ein Auto, seine Tätigkeit nach Befehlen variiert, die von außen gegeben werden: das ist Steuerung. Sondern es variiert seine Leistung unter dem Einfluß des Ergebnisses ebenderselben" (Gehlen 1957, S. 20). Die Termini Regelkreis, Regelung, Rückmeldung deuten auf jene Disziplin hin, die in den letzten Jahrzehnten einen rapiden Aufschwung erfuhr, die Kybernetik.

Wir haben beschlossen, das ganze Gebiet der Regelung und Nachrichtentheorie, ob in der Maschine oder im Tier, mit dem Namen "Kybernetik" zu benennen ...
Obgleich der Ausdruck Kybernetik nicht weiter zurückdatiert als zum Sommer des Jahres 1947, finden wir ihn doch geeignet bei Hinweisen auf frühere Entwicklungen des Gebietes. Von etwa 1942 an ging die Entwicklung des Faches an mehreren Fronten vorwärts" (Wiener 1948, S. 39).

Der Zusammenhang von Kybernetik und Automation ist offenkundig. Es erübrigt sich daher und führt im Rahmen dieser Arbeit zu weit, noch darzulegen, in

welchem Maße Erfindungen auf fast allen Gebieten der Wissenschaft und Technik die Automatisierung ermöglichten.

Eine von der Industriegewerkschaft Metall für die Bundesrepublik Deutschland auf offiziellem statistischem Material aufgebaute Untersuchung von 33 Industriezweigen der Bundesrepublik ergibt, daß deren Produktivität (Produktionsergebnis je geleistete Arbeitsstunde) in den Jahren 1956 bis 1960 in den verschiedenen Branchen auf die unterschiedlichste Weise gewachsen ist: Die extremen Werte reichen von 12,7 Prozent bis fast 90 Prozent ... In welchem Maße die faktischen Vorgänge hinter den Durchschnittsziffern verschwinden, zeigt sich daran, daß für die Zeitspanne 1956 bis 1960 die durchschnittliche Steigerung der Produktivität 32,4 Prozent beträgt und die Zunahme der Beschäftigten 8,7 Prozent. In diesen Durchschnittsziffern werden die in 14 von den 33 Industriezweigen aufgezeigten Entlassungen überhaupt nicht sichtbar. Wichtige kompensatorische Faktoren waren die starke Zunahme der Produktion (29,5 Prozent), und die Verkürzung der Arbeitszeit (4,8 Prozent) (Pollock 1964, S. 366 f.).

Die Automation ermöglichte eine zeitliche Verkürzung des menschlichen Arbeitseinsatzes und hat damit wesentlich zur Diskussion um die Freizeit und deren Gestaltung durch freizeitpädagogische Maßnahmen beigetragen. Jedoch wird bei einer derartigen Beurteilung der Ursache für eine Arbeitszeitverkürzung außer acht gelassen, daß die Arbeiter insbesondere durch ihren gewerkschaftspolitisch geführten Kampf mehr arbeitsfreie Zeit erreicht und damit nicht unwesentlich die Unternehmer zur Maßnahme der Rationalisierung und Automation gezwungen haben (vgl. Friedmann 1952, S. 80 f.). Ferner bleibt unberücksichtigt, daß die Verkürzung der Arbeitszeit häufig durch eine Erhöhung der Arbeitsintensität kompensiert wird.

Die in den Leitinterviews befragten älteren Vorgesetzten und Arbeiter waren sich einig darüber,

daß die Verkürzung der Arbeitszeit in ihrer Wirkung für die Arbeitenden durch die Zunahme der Arbeitsintensität infolge des technischen Fortschritts aufgehoben werde. Und die unbequem direkte Frage, ob ihrer Meinung nach die 20jährigen durch die Arbeit jetzt mehr beansprucht würden als die 20jährigen vor 30 oder 40 Jahren, wurde von allen bejaht (Wald 1966, S. 21).

Nun mag der Einwand erfolgen, die Automation habe ihr Ziel, "die menschliche Arbeitskraft in den Funktionen der Bedienung, Steuerung und Überwachung von Maschinen sowie der Kontrolle der Produkte so weit durch Maschinen zu ersetzen, daß vom Beginn bis zur Beendigung des Arbeitsprozesses keine menschliche Hand das Produkt berührt" (Pollock 1964, S. 14), noch nicht erreicht. Es stellt sich generell die Frage, ob die Automation überhaupt eine Entlastung von der Arbeit und mehr Freizeit für die Menschen erlaubt, oder allenfalls zur Ermöglichung von humaneren Formen menschlicher Arbeit beitragen kann. Die Menschen werden in Zukunft immer weniger physischen, statt dessen in stärkerem Maße geistigen und psychischen Arbeitsbelastungen ausgesetzt sein und über eine bessere Bildung - das gilt insbesondere für die bildungsmäßig unterprivilegierten Schichten - verfügen müssen. Der durch die Automatisierung mögliche Fortschritt im Sinne einer entscheidenden Verbesserung humaner Lebensbedingungen für alle Menschen wird sicherlich nicht zu einer rapiden Verlängerung der Freizeit führen können, sondern die "Wiedergeburt eines 'neuen Handwerkertums'" und "eine neue Form des Arbeitsdenkens" (Friedmann 1952, S. 194) bewirken.

"In den vollautomatischen Werkstätten würden die neuen Funktionen der Maschinenführer und -einsteller triumphieren - die Funktionen hochqualifizierter Arbeiter, die eine ganze Gruppe von komplizierten Maschinen überwachen und alle auftretenden Störungen

selbst beheben können" (S. 193). Die Automation könnte zu "einer Vermenschlichung der Großindustrie" führen. Jedoch wird der Bildungsstand der Arbeiter entschieden verbessert werden müssen. "Der Arbeiter, der mit der simplen Überwachung einer Gruppe solcher Maschinen beauftragt ist, kann - wenn er über eine ausreichende allgemeine und technische Bildung verfügt - in seiner Arbeit wieder eine Aufgabe finden, deren geistiger Gehalt weit über dem Niveau steht, das heute zwangsläufig für die Masse der Angelernten gilt" (S. 194). Die gegenwärtigen Bemühungen um eine Verbesserung der Lehrlingsausbildung gehen nicht zuletzt auf die gestiegenen bildungsmäßigen Anforderungen in der industriellen Arbeit und der gesamten Gesellschaft zurück (vgl. Deutscher Bildungsrat 1969; 1970).

Angesichts dieser Fakten ist es sehr fraglich, ob eine rapide Vermehrung der arbeitsfreien Zeit überhaupt bevorsteht. Um diese - für die wissenschaftliche Beurteilung freizeitpädagogischer Entwürfe außerordentlich wichtige - Problemstellung erneut zu erhellen, soll zunächst auf solche soziologische und wirtschaftswissenschaftliche Untersuchungen zurückgegriffen werden, die die Schlußfolgerung zulassen, daß die Freizeit weiterhin zunehmen wird.

Um den Wandel sogenannter industrieller Gesellschaften zu beschreiben und die gegenwärtige Situation zu erfassen, wird oft von drei "industriellen Revolutionen" gesprochen.

Die erste industrielle Revolution ist eine klassische Phase der Zeitgeschichte: es ist die der Kohle und des Dampfes, der Lokomotive und der automatischen Weberei, des Eisens und der Baumwolle, ... des auf "niedriger Entlöhnung" ausgerichteten industriellen und konkurrenziellen Kapitalismus, der Bourgeoisie und des Proletariates, ... des revolutionären Sozialismus von Proudhon oder Marx ...

> Die zweite industrielle Revolution bereitet sich seit dem Ende des 19. Jahrhunderts bis zum Ausbruch des ersten Weltkrieges vor, wonach sie die moderne Gesellschaft ganz umstellt. Es ist die Zeit der Elektrizität und des Explosionsmotors (später der Turbine), des Automobils, des Flugzeugs, des Telephons, des Radios und der Television, der Werkzeugmaschine, der Schreibmaschine, der leichten Metalle, der Plastikprodukte und Kunstfasern, ... der grossen Masse in der Stadt ...
>
> Und schon zeigt sich eine dritte industrielle Revolution: die der unbegrenzten Energie (insbesondere der nuklearen), der Elektronik, der Kybernetik, der Automation, der Weltraumeroberung und der Raketen, der Genetik und der Beherrschung der Lebenserscheinungen. Wer sieht da nicht, dass eine neue Kultur aus der kaum erblühten Kultur der Neotechnik am entstehen ist? (Janne 1970, S. 9 f.).

Die sogenannte "dritte industrielle Revolution" wird auch mit dem Terminus "postindustrielle Gesellschaft" belegt. Was ist eine post- oder nachindustrielle Gesellschaft?

Mit nachindustrieller Gesellschaft meine ich:

1. eine Gesellschaft, die in der Lage ist, immer mehr wirtschaftliche Reichtümer zu erstellen;
2. eine Gesellschaft, in der der Mensch in den klassischen Wirtschaftssektoren Landwirtschaft und Industrie immer weniger arbeiten wird;
3. eine Gesellschaft, in der die Arbeitszeit tendenziell sinken wird (Dumazedier 1968, S. 1).

Dumazedier vertritt ferner die Ansicht, daß "sowohl Frankreich als auch Deutschland demnächst in dieses nachindustrielle Stadium eintreten werden" (ebd.).

In den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften gliedert man vielfach die wirtschaftliche Entwicklung unterschiedlicher Gesellschaftssysteme in drei Sektoren. Ackerbau, Viehzucht, Fischfang etc. stellen die Grundproduktion der vorindustriellen Gesellschaft und damit den primären Sektor dar. Während in der industriellen Gesellschaft zunächst die industrielle Produktion - der sekundäre Sektor - überwiegt,

nimmt mit fortschreitender Industrialisierung und dem Beginn der Automation die Bedeutung und das Ausmaß des als tertiärer Sektor bezeichneten Bereiches (d.h. Dienstleistungen wie Verwaltung, Handel, Verkehr, Versicherungen, Schulen etc.) zu. Im Hinblick auf die Produktion einerseits und die Anzahl der in den drei verschiedenen wirtschaftlichen Sektoren Berufstätigen andererseits ergeben sich folgende Strukturveränderungen.

Wenn von Strukturverschiebungen die Rede ist, so ist damit meist zunächst die Änderung des relativen Gewichts der primären, sekundären und tertiären Wirtschaftszweige gemeint, wobei unter diesen in der Regel die landwirtschaftliche, die industrielle Produktion und die Dienstleistungen (Handel, öffentliche Dienste, Schulen und dergl.) verstanden werden (Andreae 1970, S. 168 f.).

Aus diesen Strukturverschiebungen resultiert auch eine berufliche Umgliederung. Die Einteilung in drei Bereiche verschiedener Berufsgruppen zeigt folgendes:

daß das rapide Wachstum der sekundären Berufe nur in der Anfangsphase der industriellen Entwicklung etwa von 1820-1890 festzustellen ist, während von den neunziger Jahren des vorigen Jahrhunderts ab in fast allen industriellen Gesellschaften die Gruppe der tertiären Berufe die sekundären zu überwiegen beginnt und sehr bald als einzige überhaupt noch eine wirkliche Zunahme zu verzeichnen hat. Das Wesen der entscheidenden gegenwärtigen und zukünftigen beruflichen Umgliederung würden wir aber erst entdecken, wenn wir diese tertiären Berufe noch einmal so aufgliederten, daß wir aus ihnen alle Berufe, die für die Freizeitbedürfnisse und für die Aus- und Fortbildung der Menschen unserer Gesellschaft tätig sind - also alle Publizisten, Angestellten von Reisebüros, Kinos usw., aber auch alle Lehrer, Schulungskräfte, Kulturreferenten usw. - als "quartäre" Berufe aussonderten; ohne Zweifel würde sich herausstellen, daß diese Berufsgruppe seit den zwanziger Jahren das schnellste Wachstum aufweist, und es ist zu vermuten, daß sie mit der kommenden technischen Produktionsverfassung zur umfangreichsten sozialen Funktionsgruppe wird (Schelsky 1953, S. 99 f.).

Postindustrielle Gesellschaft und Freizeitgesellschaft erscheinen lediglich als Ausdruck eines durch die Automation hervorgerufenen Wandels. Die Schwierigkeit liegt darin, ausreichende Kriterien dafür anzugeben, von welchem Zeitpunkt an von derartigen Gesellschaftsformen gesprochen werden kann. Dieses ist nicht zuletzt ein Problem wissenschaftstheoretischer Erörterung innerhalb der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

Eine rapide Steigerung der Produktivität - damit ist vorwiegend eine Zunahme der Quantität von Gütern und Waren bei gleichzeitig sinkender Dauer des Arbeitseinsatzes gemeint - war die Folge der Automation. Der Arbeitseinsatz läßt sich durch die Zahl von Arbeitsstunden oder Beschäftigten ermitteln. Allerdings sind Arbeitsproduktivitäten, die aufgrund der Anzahl der Beschäftigten in den verschiedenen Wirtschaftszweigen errechnet werden, langsamer gestiegen als solche, die sich durch geleistete Arbeitsstunden ermitteln lassen. Der Grund hierfür liegt darin, daß die in der industriellen Produktion Arbeitenden immer weniger Wochen- und Jahresarbeitsstunden (Verlängerung des Jahresurlaubs) absolvieren. Fourastié (1954, S. 27) verdeutlicht durch ein Beispiel, wie bei steigender Produktion der Arbeitseinsatz geringer wird.

Zum Mähen eines Ars Weizen wurden gebraucht:

1800 1 Stunde mit einer Sichel;
1850 15 Minuten mit einer Sense;
1900 2 Minuten mit einem Mähbinder;
1920 4o Sekunden mit einem Mähbinder und einem Traktor;
1945 35 Sekunden mit einem Mähdrescher, der gleichzeitig den früher gesonderten Arbeitsgang des Dreschens übernimmt.

Derartige soziologische und wirtschaftswissenschaftliche Untersuchungen, die sehr global und undiffe-

renziert gesellschaftliche Vorgänge deskriptiv zu erfassen versuchen, können nicht als Grundlage für eine freizeitpädagogische Theoriebildung dienen. Sie berücksichtigen die inhumanen Formen industrieller Arbeit (Fließbandarbeit, Akkordarbeit etc.) und die damit verbundene Entpersönlichung des einzelnen (vgl. Friedmann 1953,S. 205 ff.) nicht, sondern gehen von abstrakten Betrachtungen über die Steigerung der Produktion, über Veränderungen in den einzelnen wirtschaftlichen Sektoren und über Verkürzungen der Arbeitszeit aus. Entwürfe zur Freizeitpädagogik, die die in Rede stehenden wissenschaftlichen Untersuchungen unreflektiert zum Ausgangspunkt ihrer Überlegungen erklären, hätten zumindest zu prüfen, ob sie nach der Maßgabe des gewählten Ansatzes ihr Ziel, zur Verwirklichung von Mündigkeit, Emanzipation und Freiheit beizutragen, überhaupt erreichen können. Dieses Problem stellt sich für die Freizeitpädagogen auch deshalb nicht, weil angesichts einer in der Zukunft weiterhin erwarteten Verlängerung der Freizeit schon bestimmte Vorkehrungen, Institutionen etc. für die über die vermeintlich unvorbereitete Bevölkerung hereinbrechende Freizeit von der Gesellschaft geschaffen worden sind.

So gründeten 12 Verbände am 15.6.1964 die "Arbeitsgemeinschaft für Freizeit und Erholung" (1970). Diese 1971 in "Deutsche Gesellschaft für Freizeit" (DGF) umbenannte Organisation setzte sich folgende Ziele und Aufgaben:

Das erholende und bildende Freizeitleben rückt als Aufgabe immer mehr in die Verantwortung aller, die die Werte eines menschenwürdigen Lebens bewußt machen wollen. In der Überzeugung, daß die Verfügung über die Freizeit ausschließlich Sache des Einzelnen, die Freizeit selbst aber eine entscheidende Voraussetzung für die Struktur und Funktion der hochindustriellen Gesellschaft ist, sieht die Arbeitsgemeinschaft ihre Hauptaufgaben darin,

- die Erkenntnis nach einem gesunden, erholenden und bildenden Freizeitleben in allen Schichten der Gesellschaft zu vertiefen,
- die Bestrebungen der freien Träger des Freizeitlebens ideell zu unterstützen,
- wissenschaftliche Untersuchungen über das Freizeitverhalten der deutschen Bevölkerung durchzuführen,
- mit den entsprechenden ausländischen Organisationen und Institutionen zusammenzuarbeiten,
- die Schaffung von Anlagen, die für die Bildung des Menschen von grundlegender Bedeutung sind, wie Freizeitstätten für jung und alt, Naturschutzgebiete und ähnliche zu koordinieren und beispielgebende Lösungen dafür zu erarbeiten,
- den zuständigen Institutionen Entscheidungsunterlagen für künftige freizeitpolitische Maßnahmen zu erarbeiten.

Verständnis der Freizeitproblematik, Bewußtsein gesellschaftlicher Funktionen von Freizeit in der rasch sich verändernden Umwelt und dementsprechend Modellvorstellungen und praktikable Lösungen bedürfen in Anbetracht der Komplexheit und wirtschafts- und gesellschaftspolitischen Verklammerung des Freizeitthemas in der Industriegesellschaft der wissenschaftlichen Durchdringung.

In Konsequenz dieses Zusammenhanges veranlaßte der geschäftsführende Ausschuß der Arbeitsgemeinschaft für Freizeit und Erholung am 18.2.1969 die Konstituierung eines wissenschaftlichen Beirats.

Als vordringliche Aufgaben des Beirats gelten:

- Die umfassende Bewußtseinsbildung auf dem gesamten Gebiet der Freizeit;
- die Entwicklung von Modellvorstellungen, die auf Durchführbarkeit in der Praxis zu prüfen sind. (Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1971, S. 45 f.).

Die Deutsche Gesellschaft für Freizeit begreift sich "als eine Clearing-Stelle, die Erfahrungen und Theorien sammelt und sie an die Interessenten weitergibt, damit nicht überall die gleichen Fehler wiederholt werden" (Meyers 1972, S. 9). Jedoch sind das Selbstverständnis und die Sichtweise des Freizeitproblems dieser Organisation keineswegs so neutral, wie es von dem Anspruch her, eine "Clearing-Stelle" zu sein,

erscheinen mag. Diese Feststellung ist gerade deshalb wichtig, weil die vom Präsidenten dieser Institution für Freizeit, Franz Meyers, explizierte Sichtweise der Freizeitproblematik vielen Entwürfen zur Freizeitpädagogik bezeichnenderweise zugrunde liegt.

> Unsere Bemühungen müssen dahin gehen, den Menschen die schönste und freiste Zeit ihres Lebens, eben die Freizeit, sinnvoll gestalten zu helfen ...
> Nach neuerer Erkenntnis ist Freizeit ... ein selbständiger Faktor, der für das innere Gleichgewicht des Menschen notwendig ist ...
> Nach den Jahrhunderten der Überbewertung der Arbeit fällt es dem Menschen nicht leicht, mit seiner freien Zeit fertig zu werden (Meyers 1972, S. 9).

Der Mensch bedarf diesem Problemverständnis zufolge gewisser Anregungen und Anleitungen, die durch die Errichtung von Freizeitparks (vgl. Mittelbach 1970, S. 97) und Ausbildung von Freizeitpädagogen, -lehrern und -helfern (vgl. Strobel 1971, S. 17; Opaschowski 1973 b) erfolgen sollen.

Alle hier genannten Initiativen zur Lösung des sogenannten Freizeitproblems beruhen auf dem zuvor dargelegten Problemverständnis, das letztlich auf der Hypothese basiert, daß die Freizeit durch die auch weiterhin zu erwartende Verkürzung der Arbeitszeit, durch eine mindere Wertschätzung der Arbeit und durch eine technische, ökonomische und soziale Veränderung, die unter dem diffusen Begriff "Freizeitgesellschaft" zu subsumieren versucht wird, zum Problem geworden ist. Nunmehr erfährt diese Sichtweise der "Freizeitproblematik" jedoch eine entscheidende Korrektur durch die empirisch-positivistische Sozialforschung selbst, die der eigentliche Urheber eines derartigen Problemverständnisses ist und auf deren Theorie sich freizeitpädagogische Ent-

würfe weitgehend berufen. Scheuch (1972) stellt nicht nur fest, daß Freizeit "nicht qua Tätigkeit abzugrenzen" (S. 13) ist, sondern er deckt auch eine entscheidende Voraussetzung der empirischen Untersuchungen zur Freizeitsoziologie auf. "Wir haben uns beim Freizeitverhalten (wie in manchen anderen Bereichen auch!) per Implikation in den Forschungsplänen so verhalten, als wenn Verhalten frei wählbar wäre. Sie wissen natürlich, daß das nicht der Fall ist" (S. 14).

Der Rückgang der Produktivität innerhalb der drei Wirtschaftssektoren in der Dekade von 1960-1970 (gemessen an der von 1950-1960) und die Annahme, daß die Grenze der Rationalisierung erreicht ist, bilden den Hintergrund für die von Scheuch aufgestellte These: Die "Freizeitgesellschaft" wird "wahrscheinlich überhaupt nicht möglich sein" (S. 17). Ferner weist er darauf hin, daß im tertiären Bereich insbesondere ein Widerspruch zwischen den technischen Möglichkeiten, die eine Rationalisierung z.B. im Krankenhaus erlauben würden und dem Anspruch der Menschen besteht, die eine individuelle und humane ärztliche Behandlung wünschen (vgl. S. 16).

"Sehr viel mehr Freizeit zu wollen bedeutet, wir verzichten auf mehr Schulen, wir verzichten auf zusätzliche medizinische Dienste, wir verzichten auf mehr Sozialstaat" (S. 17). Scheuch gelangt überdies zu der Auffassung, daß das "Leistungsprinzip" verstärkt werden muß (vgl. S. 18).

Dieser Beitrag ist gerade deshalb sehr aufschlußreich, weil die Grundlagen des bestehenden gesellschaftlichen Systems nicht problematisiert und somit gewichtige Gründe dafür aufgezeigt werden, daß unter der Beibe-

haltung einer kapitalistischen Wirtschaftsform eine Freizeitgesellschaft nicht entstehen kann. Die gleichsam systemimmanente Kritik von Scheuch liefert insofern ein Exempel, als die Theorie der Freizeitgesellschaft als Ideologie erkannt wird, weil ein an der Profitmaximierung orientiertes kapitalistisches Wirtschaftssystem nicht die Bedingung der Möglichkeit für das Entstehen einer Freizeitgesellschaft darstellt. Es liegt nicht in der Absicht von Scheuch, diese Gesellschaft grundlegend zu verändern; gerade deshalb ist seine Analyse für die Beurteilung freizeitpädagogischer Entwürfe von Bedeutung, denn die Freizeitpädagogen entwerfen ihre Konzepte in Erwartung einer gleichsam von selbst entstehenden Freizeitgesellschaft auf der Grundlage des kapitalistischen Prinzips.

Begriffe wie Industriegesellschaft, postindustrielle Gesellschaft oder Freizeitgesellschaft sollen den Wandel und Fortschritt einer Gesellschaft signalisieren. Die Abstraktheit, mit der ein solcher Wandel oder Fortschritt beschrieben wird, offenbart sich in Zahlen über den Produktivitätszuwachs etc. Gesellschaftlich bedingte Privilegien einer Minderheit, die durch das gegenwärtige Herrschaftssystem sanktioniert werden, bleiben bei einer derartigen Betrachtungsweise unerkannt und sollen es auch wohl im Interesse der Herrschenden bleiben. Aus diesem Grunde bietet sich der oben angeführte Sprachgebrauch an, der zur Verschleierung realer gesellschaftlicher Verhältnisse beiträgt. Eine Gesellschaftsordnung, die um jeden Preis ihr weiteres Bestehen sichern möchte, fürchtet wohl kaum etwas mehr, als mit der ihr aufgrund ihrer Struktur im Grunde zukommenden Bezeichnung kapitalistische Gesellschaft belegt zu werden.

Nicht nur die Sozialisten, auch ihre Kritiker - Max Weber z.B., Werner Sombart, Joseph Schumpeter - fanden, daß eine Gesellschaftsordnung zutreffend kapitalistisch genannt werden kann, in der das Produzieren und Verteilen von den Gesetzen des Marktes bestimmt wird, in der jene, die die Verfügungsgewalt über die Produktionsmittel besitzen, hierzu gehören auch die Kommunikationsmittel, größere Chancen gesellschaftlichen und politischen Machterwerbs haben als die hiervon Ausgeschlossenen (Gottschalch 1969, S. 103).

Der Begriff kapitalistische Gesellschaft wird in dieser Arbeit nicht in polemischer oder moralischer Absicht, sondern als ein wissenschaftlicher Begriff verwendet, der - im Gegensatz zur Bezeichnung "Freizeitgesellschaft" - geeignet ist, die grundlegende Struktur dieser Gesellschaft zu erfassen.

"Je länger die Freizeit wird, desto nötiger die Freizeitindustrie für die Erhaltung der bestehenden Ordnung. Unsere Wirtschaftsweise kann nur bei ständig wachsendem Verbrauch stabilisiert werden" (S. 104). Eine nachdrückliche Bestätigung der Richtigkeit dieser Feststellung hat auch Scheuch geliefert.

An einigen für freizeitpädagogische Entwürfe exemplarischen Problemstellungen wird nunmehr zu zeigen sein, welchen pädagogischen und politischen Stellenwert eine Pädagogik besitzt, die unkritisch eine Freizeitgesellschaft zu antizipieren trachtet. Ist Freizeitpädagogik zur Erhaltung der bestehenden Gesellschaftsordnung ebenso notwendig wie die Freizeitindustrie? Dieser Frage soll im weiteren Verlauf der vorliegenden Untersuchung nachgegangen werden.

2.2 Freizeit- und Konsumindustrie

Die Begriffe Freizeit-, Konsum- oder gar Kulturindustrie gehören heute weitgehend dem allgemeinen Sprachgebrauch an. Daß die Freizeit ein enormer ökonomischer Faktor geworden ist, bleibt unbestritten (vgl. Andreae 1970). Aus diesem Grunde wird von einigen Pädagogen eine Verbrauchererziehung gefordert. "Die Tatsache, daß der Verbraucher der neuartigen Konsumsituation nicht gewachsen ist und ihren Aufgaben nicht gerecht zu werden vermag, ruft die Verbrauchererziehung auf den Plan" (Weber 1967 a, S. 55). Bauer (1965) fordert "eine Erziehung zum Konsumethos". "Indem die Arbeit unsichtbar wird, schwindet ihr humaner Sinn: sie wird sinnlos, und entsprechend wird jedes Arbeitsethos gegenstandslos" (S. 205).

> Jede Zigarettenreklame vom Duft der großen Welt und vom Genuß ohne Reue, jeder Fernsehspot vom Wodka für harte Männer und vom schnittigen Cabriolet, mit anderen Worten: jede Konsumwerbung widerlegt hundertfach den Erzieher, der mit seiner Arbeitsmoral in den Augen eben dieser Konsumgesellschaft als altmodisch, naiv und rückständig erscheinen muß (S. 204).

Wenn - wie Bauer meint - "Dienst und Askese" gleichsam die Grundpfeiler des neuen Konsumethos und der neuen Erziehung sein müssen, entsteht damit ein Gegensatz zwischen dem geforderten Konsumethos und der Werbung, in der die "Konsumwelt" ein märchenhaftes Gepräge erhält (vgl. S. 205 f.). Formen von Ethik erfordern Mühe und Anstrengung, die die bestehende, d.h. die durch Werbung suggerierte Konsumwelt nicht kennt. Hier liegt die tatsächliche Problematik einer Freizeit-, Konsum- und Kulturindustrie. Habermas (1956) hat das "Mißverhältnis von Kultur und Konsum" und die darin liegende fundamentale Gegensätzlichkeit herausgearbeitet.

Kultur 'will', daß der Mensch wird, was er nicht ist, daß er sich verwandelt nach ihrem Bilde. Dieser Appell bleibt ihr eigentümlich selbst in ihren nüchternsten Stadien ... immer ist es ein Weg, auf den der Mensch genötigt, immer ist es eine zeremoniell gestützte Selbstüberwindung, die dem Menschen auferlegt wird, um zu werden, was er sein müßte und von Haus aus doch nicht ist. Und eben dieser Weg kann nur beschritten, nicht aber konsumiert werden. Konsum ist nämlich eine Verkehrsform, die alle Wege vermeidet und alle Veränderung vom Menschen weg- und den Dingen zuschiebt (S. 214).

Weiterhin führt Habermas aus, daß die Freizeit, die "arbeitsfreie Zeit", zur eigentlichen Konsumzeit geworden ist (S. 216).

Was da der Freizeit übriggelassen wird, ist jedenfalls ein funktionsloser Bestandteil, ein sinnloser Klotz, der gekitzelt, aber nicht fruchtbar gemacht werden kann. So kommt es denn, daß der Mensch ausgerechnet mit dem,was ihm endlich zur Lebenserfüllung freigegeben ist, nichts anfangen kann; nichts, was die Scheinbefriedigung momentaner Scheinbedürfnisse überschreitet. Das Übriggelassene definiert im voraus die Freizeit als einen Bereich, darin sich Leben erfüllen muß und doch niemals erfüllen kann (S. 225).

Obwohl Kultur und Konsum unvereinbar sind, kam es zum Dilemma des "Kulturkonsums", in dem die Kultur unter der Herrschaft des Konsums steht. Selbst das dem Konsum eigentlich Entgegenstehende wird also unter ihn subsumiert.

So hat sich eine massive Kritik an der modernen Werbung entzündet, deren vordringlichste Aufgabe vielleicht darin gesehen werden darf, den "sinnlosen Klotz zu kitzeln", denn "die Werbung enthält Wertung. Sie vermittelt in der Fülle ihrer Bilder unmerklich ein ganz bestimmtes Weltbild und eine Weltanschauung: die des vom Konsum beglückten Menschen" (Beer 1967, S. 15). Es wird nur das Positive dargestellt, wie Beer ausführt, ohne auch nur anzudeuten, welche schweren gesundheitlichen Schäden (z.B. durch den

übermäßigen Genuß von Zucker und Süßigkeiten) entstehen können. Packard (1958, S. 19 ff.) legt Methoden und Mittel der Werbung dar, die u.a. davon ausgehen kann, daß die Käufer gar nicht wissen, was sie eigentlich kaufen wollen, wie die tiefenpsychologische Forschung feststellte. Welche Gefahr mit dieser möglichen, subtilen Art einer Manipulation verbunden sein kann, wird besonders deutlich, wenn sie in den Dienst der Politik gestellt wird.

In seinen Ausführungen über Reklame und Propaganda gelangt Bednarik (1957, S. 147) zu folgender Überzeugung: "Das kapitalistische Prinzip steigert die Begehrlichkeit mit Reklame und Angebot, das sozialistische mit der Aufstellung neuer Forderungen." "Der Mensch soll aufgeschreckt und verstört werden, damit er kauft oder der Partei treu bleibt. Das einemal geschieht es aus geschäftlichen, das anderemal aus politischen Gründen, aber beide Male greift es an den Nerv" (S. 148). Mit solchen Betrachtungen ist oft der Versuch verbunden, für einige Bereiche Werbung zu verbieten, sie aber für die häufig a priori als "gut" geltenden Organisationen wie z.B. Kirche zu erlauben.

Hier wird eine Diskussion deutlich, die Werbung im Bereich von Kultur, Religion u.a. befürwortet, sie aber im Bereich des Ökonomischen ... scharf ablehnt, mindestens aber ganz entscheidend reglementieren will. Diese "doppelte Moral" hat mit Freiheit gar nichts, dafür aber mit der sozialpsychologisch hinlänglich bekannten Intoleranz von verfestigten Gruppennormen um so mehr zu tun. Diktatur beginnt nicht an definierbaren Staatsgrenzen, sondern in uns selbst und ihrer Verkörperung in Gruppen, Gesellschaften, Institutionen usw. (Bergler 1965, S. 161).

In seinen Betrachtungen über die Marxsche Verelendungstheorie gelangt Hofmann (1967, S. 55) zu einer neuen Form der Verelendung, die er wie folgt darstellt.

Die Mittel der Werbung, der Konsumentenverlockung arbeiten darauf hin, den Dingen einen spezifischen gesellschaftlichen Gebrauchswert zu verleihen, ganz unabhängig von dem durch ihre physische Natur gesetzten Zweck; sie sollen "Status"-Wert, soziale Prestige- und Ostentationsbedeutung erhalten. In dem "Man trägt" spricht sich jener gesellschaftliche Zwang zum Haben unmittelbar aus ... Vollends unter den Bedingungen der automatischen Produktion tritt sinnfällig hervor, daß der Bereich der Konsumtion zum bloßen Appendix der Formen des Produzierens und das Verbraucherbedürfnis zum eigentlichen Bedürfnis der Industrie geworden ist ... Es gehört zu den großen Entdeckungen unserer Epoche, nicht länger durch den Zwang physischer Existenznot, sondern vielmehr durch den Sporn eines psychisch empfundenen Mangels, über den "Willen zum Konsum", die Unselbständigen verläßlich an ein System zu binden, das ihnen allein Wunscherfüllung verheißt.

Für Weber (1967 a, S. 91) stellt sich die Problematik dahingehend, daß sowohl "eine übertriebene Verketzerung der Werbung, die vom 'Reklameterror' und dem von ihm ausgelösten 'Konsumzwang' spricht, der den Verbraucher völlig manipuliere", als auch "eine extreme Verharmlosung der Werbung, die deren Mißbrauch und Grenzüberschreitungen leugnet oder verkleinert und lediglich ihre positiven Seiten hervorhebt", abzulehnen ist. Er kommt zu der Auffassung: "Der Kern der sozialen Problematik der Werbung liegt also bei den Umworbenen. Die Erziehung der Konsumenten zu einem aufgeklärten, kritischen und selektiven Bewußtsein ist deshalb die zentrale Aufgabe" (S. 104). Die Werbung stellt nach Ansicht Webers - aus gesamtwirtschaftlicher Sicht betrachtet - "die Verbindung und Balance zwischen Angebot und Nachfrage her" (S. 94).

Eine spezielle Verbrauchererziehung oder jegliche Erziehung, die trotz hinzugekommener massiver Werbung an einem Idealbild liberaler Wirtschaftsordnung aus dem 19. Jahrhundert festhält, und es fast ausschließlich dem Individuum anlastet, mit dem modernen Konsum nicht fertigzuwerden, setzt nicht nur die

Unmündigkeit des Menschen voraus, sondern schreibt sie auch noch für die Zukunft fest. Die negativen Auswirkungen einer Kommerzialisierung der Freizeit auf Kinder und Jugendliche gehen auf die "Vergnügungs-, Freizeit- oder Kulturindustrie" zurück.

Aber diese Phänomene sind nicht auf dem Freizeitgebiet entstanden, sondern hängen mit der am privatwirtschaftlichen Gewinn orientierten Markttauschwirtschaft zusammen, die nicht nur die Freizeit, sondern vor allem die Arbeit und Verteilung umschließt ... Wer die Grundzüge der Markttauschwirtschaft uneingeschränkt bejaht, die Folgen aber für das jugendliche Freizeitleben beklagt, verhält sich nach dem Motto: Wasch mir den Pelz, und mach' mich nicht naß (Strzelewicz 1968, S. 46).

Erziehungsziele wie "die Erziehung zum partiellen Verzicht" und "die Erziehung zur kritischen Selektion" (Weber 1967 a, S. 82 ff. u. S. 88 ff.) stützen exemplarisch die Vorstellung von der solchen erzieherischen Vorhaben zugrundeliegenden Unmündigkeit. Eine mögliche Veränderung des gegenwärtigen Wirtschaftssystems zu einem humaneren wird gar nicht erst diskutiert oder kommt nicht in den Blick, weil angesichts eines mehr oder weniger gut funktionierenden wirtschaftlichen Mechanismus es evident zu sein scheint, daß der einzelne versagt. Somit richten die angestrebten Maßnahmen der "Verbrauchererziehung" einen Appell in Form einer Konsumaskese an die zu Erziehenden. Eine Aufklärung, deren Ziele Mündigkeit und verantwortungsbewußtes Handeln u.a. auch hinsichtlich des Konsums sein müßten, kann aufgrund der sehr begrenzten Sichtweise einer Verbrauchererziehung überhaupt nicht erreicht werden, weil die Intention moderner Werbung unerkannt bleibt. Das läßt sich am Begriff "Manipulation" zeigen, dem auch in der Werbung, aber nicht nur dort - und darin ist das zentrale pädagogische Problem zu sehen - eine große Bedeutung zukommt.

> Wenn "gesteuert" als "manipuliert" interpretiert wird, ergeben sich (nicht nur) verbale Konsequenzen: der Lehrer muß lernen, zu manipulieren und sich gegen Manipulationen zu wehren, und er muß seine Schüler lehren, sich gegen Manipulationen (auch seine) zu wehren und zu manipulieren.
>
> Wenn jeder jeden manipuliert, ist das pädagogische Problem praktisch erledigt: ein aufklärerisches Programm (Henningsen 1972, S. 27).

Es bedarf keiner Konsumerziehung, die eine Konsumaskese anstrebt und sich gleichsam auf überlieferte ethische und moralische Prinzipien der Erziehung beruft. Die subtilen Methoden der Manipulation in der Werbung suggerieren doch gerade das hervorragende Verhalten des Verbrauchers, der sich dadurch auszeichnet, mit dem Kauf bestimmter Produkte gleichzeitig die Bescheinigung zu erwerben, im Besitz des rechten und guten "Wertkataloges" zu sein. Die pädagogische Forderung nach einer Konsumaskese muß zwangsläufig als rückständig angesehen werden und im Hinblick auf den von ihr gewünschten Erfolg wirkungslos bleiben. Es entsteht ein Dualismus, der sich etwa wie folgt beschreiben läßt: die "gute und wahre" Verbrauchererziehung und der "böse und falsche" Konsum. Häufig wird durch eine solche Entgegensetzung, deren edle Absichten überhaupt nicht bestritten werden, das Gegenteil erreicht. So antwortet im "Faust" Mephistopheles auf die Frage: "Wer bist du denn?" - "Ein Teil von jener Kraft, die stets das Böse will und stets das Gute schafft."

Es ist daher völlig unrealistisch, auf traditionelle "Askeseangebote der Armut und des Gehorsams" (Habermas 1958, S. 121) zurückgreifen zu wollen, "die bei einem Stand unterentwickelter Produktivkräfte den massierten Arbeitseinsatz der Menschen bei gleichzeitiger Entsagung von einem Großteil der Früchte dieser Arbeit" verlangten. Eine Askese, die dem Konsumzwang widersteht, "der die Menschen anhält,

sich im Dienste einer verselbständigten Produktion einem Angebot zu fügen, ... gibt den Menschen die Freiheit zurück, das ihnen jeweils Angemessene, und nur das, sich anzueignen" (ebd.).

Eine isolierte Betrachtung der Problematik des modernen Konsums versperrt sich selbst den Blick für die zuvor aufgezeigte realistische und auch erzieherisch wirksam sein könnende Form der Konsumaskese. Hegel (1970, S. 21) hat darauf verwiesen, daß nur das Ganze das Wahre ist. Durch eine spezifische und isolierte Sichtweise geht "das Ganze" verloren. Eine Verbraucher- oder Konsumerziehung kann aufgrund ihrer speziellen und unzureichenden Problemstellung so lange nicht die grundlegende erzieherische Problematik erfassen, wie sie den Gesamtzusammenhang unberücksichtigt läßt. "Das Wahre und Falsche gehört zu den bestimmten Gedanken, die bewegungslos für eigene Wesen gelten, deren eines drüben, das andere hüben ohne Gemeinschaft mit dem andern isoliert und fest steht" (S. 33).

Eine "Freizeit- und Konsumerziehung" darf nicht übersehen, "daß die Verführung zum Geltungskonsum die Arbeiter und Angestellten verleitet, Überstunden zu machen, damit sie das kaufen können, was sie dann aus Mangel an Zeit nicht zu genießen vermögen" (Gottschalch 1969, S. 101). Es kommt in diesem Zusammenhang darauf an zu erkennen, daß eine neue Form menschlicher Verelendung durch die Freizeit- und Konsumindustrie entstanden ist (vgl. Hofmann 1967), indem Menschen mittels der Werbung zur Betriebsamkeit angehalten und somit nicht befähigt werden, ihre Selbstidentität und ein kritisches Bewußtsein zu erlangen. Eine selbstbestimmte Freizeit und wirkliche Muße bedeuten eine Gefahr für den Fortbestand dieser Gesellschaftsordnung, weil die

von der Freizeit- und Konsumindustrie erzeugte Bindung der Menschen an dieses kapitalistische Gesellschaftssystem, die dem Interesse der Herrschenden entspricht, als solche erkannt und gelöst werden könnte. "Daher die Verführung zur Betriebsamkeit, statt Erziehung zur Muße, daher die Verführung zum Geltungskonsum, daher kommt es auch, daß die Freizeitbeschäftigung Arbeitscharakter angenommen hat" (Gottschalch 1969, S. 104 f.).

Es stellt sich damit das Problem, ob die Freizeit überhaupt zu einem eigenständigen "Objekt" wissenschaftlicher Beschäftigung gemacht werden kann, und wie sich das Verhältnis von Arbeit und Freizeit bestimmt.

2.3 Arbeit und Freizeit

Die vorgenommene Analyse von wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Untersuchungen zur Freizeit läßt deutlich erkennen, daß eine Verkürzung der Arbeitszeit zu einer Verlängerung der Freizeit führt, die in diesem Zusammenhang negativ als arbeitsfreie Zeit bestimmt wird. Diesen Betrachtungen liegt ein bestimmter Begriff von Arbeit und die Möglichkeit zugrunde, sowohl die Länge der Arbeits- als auch der Freizeit messen zu können. Die Gegenüberstellung von Arbeit und Freizeit wird wohl insbesondere angestrebt, um Quantität und Qualität von Freizeit zu ermitteln und mit Nachdruck auf die noch ungelöste Freizeitproblematik hinzuweisen. Blücher (1970, S. 7), der sich im Rahmen seiner soziologischen Erhebungen eingehend mit der Freizeit beschäftigt hat, definiert Freizeit wie folgt:

"Freie Zeit" soll sein - zunächst des Arbeitnehmers - alle Zeit, die nicht mit Arbeitszeit und Rüstzeit

hierzu einschließlich Berufsweg ausgefüllt ist. Die regelmäßige Nachtruhe, in unserer Gesellschaft eines der feststehendsten Daten, wird ausgeklammert. Einbezogen sind die Rüstzeiten, weil sie dem Gesetz der Flexibilität und damit der Beliebigkeit unterworfen sind. "Freie Zeit" ist demnach ein objektiv meßbares Datum, ein Zeitraum, in dem Wahlfreiheit vorliegt.
"Effektive Freizeit" hingegen ist subjektiv bestimmt, gibt eine Bewußtseinshaltung wieder und kann daher nur im Sinne einer Meinungsbefragung erfaßt werden, wobei arbeitsähnliche Funktionen wahlweise aus- oder eingeklammert werden können. In der Benutzung des Wortes "Freizeit" drückt sich die Bewußtseinshaltung einer Tätigkeit gegenüber aus.

Blüchers Ausführungen über die effektive Freizeit lassen die Schwierigkeit, Freizeit mit einem derartigen methodischen Zugriff zu erfassen, vollends deutlich werden. Ist Freizeit nur scheinbar eine "subjektive" Kategorie menschlichen Lebens, weil eine objektiv bestehende Freizeit- und Bewußtseinsindustrie durch ihre Ideologie der Wahlfreiheit (z.B. die suggerierte Wahlfreiheit zwischen einigen hinsichtlich der Qualität kaum zu unterscheidenden Produkten) zur totalen Verschleierung ihrer Herrschaft über viele Menschen führt?

Diesen wissenschaftstheoretischen Unzulänglichkeiten liegt unreflektiert eine strikte Trennung von Arbeit und Freizeit zugrunde. Blücher (1956) gibt für die durchschnittliche tägliche Freizeit von Studenten und Schülern einen Wert von bis zu 9 Stunden an, "unter Berücksichtigung einer Schlafdauer von acht Stunden und einer Zeitspanne von einer Stunde für die morgendlichen Tätigkeiten " (S. 56). "Nur der Schüler und der Student verfügen über ausreichend freie Zeit" (S. 57). Nun mag der Einwand angeführt werden, daß die zitierte Untersuchung inzwischen 17 Jahre alt ist und den heutigen Werten nicht mehr entspricht. Doch darin liegt nicht das Problem. Bezweifelt werden muß vielmehr, daß - ganz abgesehen von der nicht vorgenommenen Differenzierung zwischen

Schülern und Studenten - für diese ein Begriff von Arbeit zugrunde gelegt werden kann, der einem anderen Bereich entstammt. Wenn Freizeit meßbar sein soll, muß es auch die Arbeit sein, weil Freizeit als Gegenstück zur Arbeit definiert wurde. Arbeit ist aber nur dann eindeutig quantifizierbar, wenn sie durch Inhalt, Ort und zeitliche Lage festgelegt werden kann, um eine Überprüfung möglich zu machen. Während z.B. ein Arbeiter am Fließband nicht die Möglichkeit besitzt, über diese drei Bedingungen selbst verfügen zu können, sind Studenten dazu mehr oder weniger in der Lage. Damit wird aber nicht die Trennung, sondern gerade der genuine Zusammenhang von Arbeit und Freizeit deutlich.

Eine Sichtweise der Freizeit als Gegensatz zur Arbeit setzt die Trennung per definitionem voraus. Auch läßt sich Freizeit, die in ihrem Begriff das Adjektiv "frei" besitzt, wohl ebensowenig operationalisieren wie Mündigkeit (vgl. Koch 1972). "Wahre Gedanken und wissenschaftliche Einsicht ist nur in der Arbeit des Begriffes zu gewinnen" (Hegel 1907, S. 57). Hegel ist der Ansicht,daß ein Begriff klar hervorgebracht und mit der Wirklichkeit konfrontiert werden muß, um die Übereinstimmung von Begriff und Sache zu erzielen.

> Denn die Sache ist nicht in ihrem Zwecke erschöpft, sondern in ihrer Ausführung, noch ist das Resultat das wirkliche Ganze, sondern es zusammen mit seinem Werden; der Zweck für sich ist das unlebendige Allgemeine, wie die Tendenz das bloße Treiben, das seiner Wirklichkeit noch entbehrt; und das nackte Resultat ist der Leichnam, der die Tendenz hinter sich gelassen (S. 11).

"Das Wahre ist das Ganze. Das Ganze aber ist nur das durch seine Entwicklung sich vollendende Wesen" (S. 21). Wahr ist demnach, was der Gesamtheit des Begriffes, d.h. seines Hervorbringens in der Reflexion auf die Methode und seiner Übereinstimmung mit der Wirklichkeit entspricht.

Eine grundlegende wissenschaftstheoretische Diskussion soll hier nicht geführt werden, vielmehr kommt es darauf an, einige pädagogische Folgerungen aus der vorausgesetzten Trennung von Arbeit und Freizeit aufzuzeigen. Herzfeld (1963, S. 51) vertritt die Ansicht, daß "alle Berufs- und sozialen Gruppen in den Genuß einer ausgedehnteren Freizeit" gekommen sind und gelangt zu dem Schluß: "Dabei trennen sich aber Arbeitszeit und Freizeit schärfer als je in der Geschichte. Nur in der frühen Kindheit fallen sie gleichsam noch zusammen" (ebd.). Folgende "Struktur- und Funktionsmerkmale" von Freizeit werden genannt:

1. Das Freizeitleben ist als Antithese zum Arbeitsleben zu verstehen. Freizeit und Arbeitszeit sind scharf voneinander getrennt ...

2. Das Freizeitleben ist notwendiges Komplement zum Arbeitsleben; es soll insbesondere das emotionale Defizit des industriellen Arbeitslebens ausgleichen ...

3. Das Freizeitleben hat eine Ausweitung der Verhaltensmöglichkeiten erfahren. Dieser positive Tatbestand hat eine potentielle negative Seite; die Auflösung des standesgemäßen und traditionsgeleiteten Lebensstils hat den Menschen "offen" für Manipulationen von außen (kommerziell, politisch-ideologisch) gemacht (Bornemann/Böttcher 1964, S. 160 f.).

Häufig wird Freizeit als ein "Vakuum" (Mester 1961, S. 17) oder als "freier Raum" (Pöggeler 1965, S. 109) bezeichnet. Eine "große Leere" entsteht für die Menschen, "die in der Arbeit nicht besonders beansprucht und belastet werden" (Opaschowski 1971 c, S. 523). Muchow (1961, S. 66 f.) gelangt zu der Auffassung, "daß 'Freizeit' als isolierter Bereich eine legitime Erscheinung innerhalb unserer modernen Gesellschaft ist, die die Chance bietet, das Menschsein wiederzugewinnen." Weber (1963, S. 124) spricht von einem "Dualismus von Arbeits- und Freizeitwelt",der infolge der Industrialisierung als scharfe Trennung "zwischen privatem und beruflichem Lebensbereich" eintrat. Falls man diesen Ausführungen folgt, ist zu fragen, "ob alle

Menschen neben dem negotium zu echtem otium fähig sind, ob sie, nachdem sie aus dem Bereich der Erwerbsarbeit heraustreten, zur sinnvollen und menschenwürdigen Erfüllung der Freizeit in der Lage sind" (S. 13). Das wird auch so zum Ausdruck gebracht, daß das "Freisein-von-etwas" (z.B. von der Erwerbsarbeit) noch nicht das "Freisein-für-etwas" beinhaltet; Freizeitpädagogik ist also notwendig geworden, damit ein sinnvolles Freizeitverhalten erzielt werden kann (vgl. S. 13 f., S. 203; Herzfeld 1963, S. 10 ff.).

Friedmann (1953, S. 205) faßt Fließbandarbeit als "eine wichtige Etappe in der Mechanisierung und Automatisierung der Industrie" auf, die durch weitere Automatisierung und "Mitbestimmung der Arbeiter bei der Organisation der Arbeit" vermenschlicht oder doch etwas humaner gemacht werden kann. Er kommt 1953 noch zu dem Schluß:

Unter den technischen und sozialen Verhältnissen der Großindustrie kann das wirkliche Leben vieler Arbeiter nur in der Freizeit gelebt werden. Die Freizeit ist nicht nur Zeit, sondern notwendige Voraussetzung für eine Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit (S. 218).

Freizeit wird hier zum Preis und "Ersatz" für eine inhumane Arbeitswelt. Diese Ansicht beinhaltet die von Pädagogen emphatisch vertretene These des Dualismus von Arbeit und Freizeit, die aber dann doch gerade den Zusammenhang der unreflektiert vorausgesetzten Trennung dieser beiden "Welten" beweist.

Von Ärzten und Psychologen wird hingegen der Zusammenhang von Arbeit und Freizeit betont.

Die psychotherapeutische Arbeit beweist täglich aufs neue, wie stark die Erlebnisse am Arbeitsplatz auch die Freizeitorientierung bestimmen. Der Mensch ist eben eine Ganzheit von Körper, Seele und Geist. Wir können ihn nicht in einen Arbeits- und Privatmenschen

aufteilen. Je langweiliger die Arbeit ihm erscheint, desto mehr wächst die Gefahr einer Realitätsflucht in der Freizeit (Lehmann 1966, S. 110).

"Wie die Erfahrung zeigt, findet der an seinem Arbeitsplatz und in seinem Betrieb sich wohlfühlende Arbeiter eher eine positive Freizeitorientierung als der skeptische und verbitterte" (Schill 1961, S. 279). Vielleicht läßt sich sogar von einer "Flucht in die Freizeit" analog zu der von Jores (1956, S. 152 f.) analysierten "Flucht in die Krankheit" sprechen.

Es gibt Lebenssituationen, in denen "höchstmögliche" Entfaltung nur noch durch die Krankheit gelingt ... In der Flucht in die Krankheit scheint auch etwas von der Bequemlichkeitshaltung des Menschen zu stecken. Denn Krankheit bedeutet auch ein Ausweichen gegenüber dem Durchtragen und Durchstehen einer Situation.

Die "Flucht in die Freizeit" ist aber durch bestehende inhumane und antidemokratische Arbeitsverhältnisse bedingt. Aber nicht aus der Freizeit, sondern eben diesen Verhältnissen (z.B. in Industriebetrieben) entsteht das eigentlich fundamentale Problem für die Menschen. Schumm-Garling (1972, S. 165) gelangt aufgrund der in ihrer Arbeit berücksichtigten Untersuchungen zu der Auffassung,

daß der Verkauf der Arbeitskraft gegen ein möglichst hohes Entgelt einzig die Erfüllung von Konsumbedürfnissen im Rahmen der Familie gewährleistet und somit als Ausdruck erlittener Deprivationen in der Arbeitswelt gelten kann. In diesem Zusammenhang ließe sich der konsumorientierte Instrumentalismus als Ausdruck einer fundamentalen Restriktion von Lebenschancen begreifen, die allerdings nicht in der Sphäre von Freizeit, Konsum und Familie zu überwinden ist. Sie findet dort vielmehr insoweit ihre Fortsetzung, als diese Bereiche in ihrer Abhängigkeit von gesellschaftlicher Produktion an die dort herrschende Rationalität zurückgebunden sind.

So steht dann im Gegensatz zu der dualistischen Auffassung von Arbeit und Freizeit und dem damit ver-

bundenen Ausblenden der Arbeit die der Interdependenz von Arbeit und Freizeit. Wald (1966, S. 21) konstatiert in ihrer Untersuchung über "private Lebensformen und persönliche Interessen" von Industriearbeitern: "Wenngleich der Unterschied nicht groß war, schienen ... diejenigen, die in der Arbeitseinteilung freier, die weniger in einen minutiösen Zeitplan gespannt waren, ihre Freizeit vielgestaltiger, mit mehr Abwechslung zu erleben als die übrigen." Hanhart (1964, S. 31) gelangt in seiner Untersuchung über "Arbeiter in der Freizeit" zu der Feststellung: "In der industriellen Gesellschaft wird der individuelle Status weniger mehr durch Klassen oder Standeszugehörigkeit bestimmt, als eben durch die Art der Berufsarbeit und vor allem auch durch den dabei erzielten Erfolg."

Vielmehr als die Interdependenz von Arbeit und Freizeit muß, um der Tragweite des Freizeitproblems gerecht zu werden, der Zusammenhang von Beruf und Freizeit gesehen werden.

> Denn es treten zu der direkten und indirekten Beanspruchung durch die Arbeit nun hinzu zahlreiche Äußerungen eines Tätigwerdens im Rahmen des den strengen Arbeitsbegriff überschreitenden Bereiches der beruflichen Tätigkeiten ...
>
> Wir haben anhand unserer eigenen Erfahrungen und Übung einsehen gelernt, daß wir die berufliche Situation immer stärker als kennzeichnend betrachten und darauf gründen wir auch das, was wir Sozialprestige nennen, ohne freilich, und das sei offen ausgesprochen, bis in die letzte Verfaserung hinein zu sagen vermögen, wie sich diese Größe "Prestige" nun quantitativ und qualitativ zusammensetzt (Specht 1961, S. 122 f.).

Beruf wird hier nicht nur auf die Arbeit bezogen, "sondern im gleichen Maße auf die soziale Verflochtenheit oder Eingebundenheit des arbeitenden Menschen" (S. 123).

Unterschiedliche Ausgangspunkte und Betrachtungsweisen liegen den Ausführungen zur Freizeitproblematik deshalb zugrunde, weil "der Vielfalt ... einer wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Freizeitproblem ... auch eine Vielfalt der Freizeitbegriffe (Thomae 1963, S. 203) entspricht. Trotz der oft stark differierenden Begriffe und Auffassungen von Freizeit sowohl zwischen den als auch innerhalb der einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen sieht Thomae die Aufgabe einer wissenschaftlichen Beschäftigung mit der Freizeitproblematik vor allen Dingen darin, "das Freizeitverhalten im Zusammenhang mit der gesamten Lebenssituation des Individuums zu betrachten. Auch eine Beeinflussung des Freizeitverhaltens, soweit sie überhaupt erwünscht ist, ... ist sicherlich nur durch eine Beeinflussung der gesamten Lebenssituation möglich" (S. 214).

Auch innerhalb der pädagogischen Diskussion ist mit Nachdruck darauf hingewiesen worden, daß die Sichtweise der Freizeit als eines isolierten und eigenständigen Problems einer Korrektur bedarf (vgl. Hentig 1969, S. 605 ff.; 1972, S. 31 f.).

> Die isolierte Freizeitdiskussion lenkt die Menschen davon ab, daß ihr eigentliches Problem ihre Arbeitsverhältnisse sind. Ich habe im Augenblick nicht das im Sinn, was man "Ausbeutung" nennt, sondern das, was sich unter dem leider sehr undifferenziert gebrauchten Wort "Entfremdung" zusammenfassen läßt. Sie ist zu einem Teil unvermeidlich geworden; zu einem anderen Teil müssen wir ihr entgegentreten.
>
> Die human relations und das social engineering zeigen, wie weit man in der Neuordnung der Arbeitsverhältnisse gehen kann, wenn ein wirtschaftliches Motiv dahinter steht. Unter anderen Voraussetzungen wäre noch sehr viel mehr möglich (Hentig 1972, S. 35).

Die in vielen freizeitpädagogischen Entwürfen aufgestellte Hypothese, daß Arbeit und Freizeit getrennt sind und die Freizeit das humane Korrelat zu einer inhumanen Arbeitswelt darstellt, wird ungeprüft zu-

grunde gelegt. Diese Divergenz von Arbeit und Freizeit scheint den Freizeitpädagogen so evident zu sein, daß die Problematik, ob die Realisierung einer menschenwürdigen Freizeit angesichts inhumaner und entfremdender Arbeits- und Gesellschaftsverhältnisse möglich ist, gar nicht behandelt wird.

2.4 Die Dimension der Zeit

Die Notwendigkeit von Freizeitpädagogik scheint auch in bezug auf das Verhältnis des modernen Menschen zur Zeit gegeben zu sein (vgl. Pöggeler 1965, S. 101 f.). In der Verkürzung der Arbeitszeit sehen viele Autoren die Ursache für ein modernes Problem, das Freizeitproblem, dessen Lösung in besonderem Maße der Erziehung obliegt. "Die Frage 'Was mache ich mit meiner freien Zeit?' stellt sich dem Menschen unserer Tage zum ersten Male in diesem Umfange" (Dörner 1964, S. 85). Ähnlich urteilt auch Keilhacker in seinem Vorwort zur Arbeit von Zielinski (1954): "Mit der im Laufe des 20. Jahrhunderts fortschreitenden Verkürzung der Arbeitszeit, der Verlängerung des Wochenendes und damit der Ausdehnung der Freizeit wird die Frage immer dringender, was die Menschen mit ihrer freien Zeit anfangen." Für Pöggeler (1965, S. 111) ist Freizeit gleichsam ein Zeit- und Raumproblem. "Zeit-haben und Frei-sein sind fast identisch geworden." Weber (1967 b, S. 10) diagnostiziert eine "existentielle Langeweile", deren Ursache in einer mangelnden Wertorientierung zum sinnvollen Freizeitverhalten zu sehen ist. Somit entsteht im hektischen Bemühen um Zerstreuung der Zeitvertreib und das Totschlagen der Zeit. "Die Ursache dieses Übels liegt in der Grundeinstellung zur Zeit überhaupt, das heißt in der Hast, in der Eile, in der Hetze, in dem Getriebensein, mit

einem Wort, in dem Zustand, trotz aller Freizeit 'keine Zeit' zu haben" (Mester 1961, S. 15). Das moderne Leben kann als ein "Wettlauf mit der Uhr" (Zielinski 1954, S. 37) oder der objektiv meßbaren Zeit bezeichnet werden. Es wird daher von Nutzen sein, einige grundsätzliche Ausführungen zu dieser Problematik zu betrachten.

Ärzte und Psychologen verwenden vielfach Begriffe wie "Zeitnot", "Langeweile", "Sonntagsneurose" etc. Gauger (1955) versucht, das Phänomen der "Zeitnot" zu erhellen und führt dazu aus:"Vielleicht wird man die Formulierung: 'Zeitnot als Krankheitssymptom' geradezu als Umkehrung der wahrscheinlich bisher allgemeinen Auffassung ansehen, die vertritt, daß 'Zeitnot' die Ursache von Krankheit sei oder sein könne" (S. 29 f.). Der Autor geht von der These aus, "daß auch chronische psychische Überlastung zu krankhaften Folgen führen kann - und bei längerer Dauer stets zu krankhaften Folgen führt. Und: daß die krankhaften Folgen chronischer psychischer Überlastung sogar körperlicher Natur sein können" (S. 31). Nach eingehender Erläuterung seiner These gelangt er zu der "ärztlich entscheidenden Frage", "warum denn der Mensch heute in 'Zeitnot' gerät, warum denn der Mensch heute sich so leicht in den Zustand chronischer Überlastung bringen läßt ... Es gibt genauso die 'Managerkrankheit' des'kleinen Mannes' und der Stenotypistin" (S. 55 f.).

Die "Zeitnot" ist wesentlich ein psychologisches Phänomen, das nur ätiologisch=ärztlich, tiefenpsychologisch aufgehellt und beseitigt werden kann ...
Aber: es sind nur ganz bestimmte Menschen, die überhaupt in "Zeitnot" geraten, nämlich: das sind nur die Menschen, die sich in "Zeitnot" bringen lassen, oder noch deutlicher: die sich selber in "Zeitnot" bringen (S. 61 f.).

Was sind die Ursachen für die "Zeitnot"? "Das seelische Verhältnis jedes einzelnen Menschen zur Arbeit, zu seiner Arbeit, ist es, das letztlich darüber entscheidet, ob er in 'Zeitnot' gerät oder nicht" (S. 70). Gauger kommt zu dem Fazit: "So hängt letztlich jede soziale Integration von der personalen Integration ab, jede Verantwortung von der Selbstverantwortung" (S. 78).

Eine Zeitangabe ist in jedem Falle relativ. Daher lassen sich verschiedene Zeitabschnitte, ja, gleichsam unterschiedliche Zeitelemente im Leben der Menschen beobachten, die Rudolf Hagelstange (1952, S. 44 ff.) folgendermaßen beschreibt:

'Gestern', sagst du und 'Heute', 'Am Soundsovielten'.
Morgens scheppert der Wecker. Von da bis zum
hastigen Frühstück, zur Tram, zum Büro
hast du ein Stückchen 'Zeit' zu verbrauchen.
Mittags die Frei-Zeit, auf eine Sodaflasche gefüllt.
(Die ersten Schlucke verspritzen beim Öffnen.)
Dann wieder Dienst-Zeit, Geschäfts-Zeit; acht,
neun oder zehn mit der Stoppuhr gemessene Stunden
'Zeit' - wie Zündhölzer rasch verbrennend,
sauber geordnet, gezählt: ein jeder
hat seine Zündholzschachtel.
Tagesschicht, Nachtschicht, Sonntagsschicht,
Sonderschicht, Opferschicht -
Schicht um Schicht wird sie abgetragen,
Stunde um Stunde verbrannt, die 'Zeit',
unerschöpfliche Läger, versteint und gehoben,
daß du sie eilig verbrauchst, Feuer
unter den Kessel, in dem man dich gar kocht.

Das ist die Zeit, die dich hat. Und die andere,
die du gern hättest, versteckt sich,
flieht in die Wälder, hockt in verlassenen Stuben,
schläft in Bibliotheken. Ein greises Fräulein
spult sie im Altersheim auf. Ein Mönch hat
ganze Ballen gestapelt; ein Zuchthaus
ein Jahrtausend auf Vorrat; verschleuderts.
Zeit zu finden, braucht Zeit. Wer hat die
eine, daß er die andere fände? Zeit
kostet Geld. Zu vielen
kann man sie billiger kaufen. Institutionen
gibt es für Frei-Zeit. Verbände
sammeln die Zeit, wie man Abfall
sammelt ...

Nichts hat mehr Zeit. Freude
kann sich nicht sammeln,
Schmerz nicht verzehren.
Worte sind Schüsse;
Gefühle Affekte.
Die Zeit sagt
heutzutage Tick-Tack
und empfiehlt sich -
bis zum nächsten Tick-Tack
und so weiter ...

Die auch von Medizinern und Psychologen zum Ausdruck gebrachte "Angina temporis" vieler Menschen kleidet Hagelstange in die Worte des Dichters und betont dabei, daß die Einteilung der dem Menschen im Leben zur Verfügung stehenden Zeit ein außerordentliches Problem darstellt. Dieses Problem greift auch Heidegger (1927, S. 410) auf, indem er den Zusammenhang von Unentschlossenheit und Zeit betrachtet.

Der Unentschlossene versteht sich aus den in solchem Gegenwärtigen begegnenden und wechselnd sich andrängenden nächsten Begebenheiten und Zu-fällen. An das Besorgte vielgeschäftig sich verlierend, verliert der Unentschlossene an es seine Zeit. Daher denn die für ihn charakteristische Rede: "ich habe keine Zeit". So wie der uneigentlich Existierende ständig Zeit verliert und nie solche "hat", so bleibt es die Auszeichnung der Zeitlichkeit eigentlicher Existenz, daß sie in der Entschlossenheit nie Zeit verliert und "immer Zeit hat". Denn die Zeitlichkeit der Entschlossenheit hat bezüglich ihrer Gegenwart den Charakter des Augenblicks. Dessen eigentliches Gegenwärtigen der Situation hat selbst nicht die Führung, sondern ist in der gewesenden Zukunft gehalten. Die augenblickliche Existenz zeitigt sich als schicksalhaft ganze Erstrecktheit im Sinne der eigentlichen, geschichtlichen Ständigkeit des Selbst. Die dergestalt zeitliche Existenz hat "ständig" ihre Zeit für das , was die Situation von ihr verlangt. Die Entschlossenheit aber erschließt das Da dergestalt nur als Situation. Daher vermag dem Entschlossenen das Erschlossene nie so zu begegnen, daß er daran unentschlossen seine Zeit verlieren könnte.

Während aus Heideggers existenzphilosophischen Darlegungen der Schluß gezogen werden könnte, ein Mensch, der fast keine Zeit oder Freizeit hat, existiere

"uneigentlich", versucht Böll, gleichsam unter Berücksichtigung verschiedener Berufe den Feierabend zu betrachten.

> Auch ein Kind hat nie Feierabend als Kind; erst, wenn die "Ordnungsprinzipien"angenommen werden, fängt der Feierabend an. Ich beobachte jede Art der Feierabendäußerung mit fanatischem Eifer: wie ein Arbeiter die Lohntüte in die Tasche steckt und auf sein Motorrad steigt, ... es ist alles so menschlich, daß ich mir oft wie ein Unmensch vorkomme, weil ich den Feierabend nur als Nummer vorführen kann ... Sogar Ärzte haben Feierabend, neuerdings sogar die Priester. Darüber ärgere ich mich, sie dürften keinen haben und müßten wenigstens das am Künstler verstehen. Von Kunst brauchen sie gar nichts zu verstehen, nichts von Sendung, Auftrag und solchem Unsinn, aber von der Natur des Künstlers (Böll 1963, S. 103 f.).

Ferner widerspricht es wohl dem Wesen des christlichen Glaubens, sich einen Christus mit Feierabend vorzustellen, denn dieser Mann hat gefeiert, "aber wohl nie Feierabend gehabt" (S. 104).

Vielleicht liegt es"im Wesen" einiger Berufe, die im überkommenen Sinne des Begriffes noch eine Berufung beinhalten, daß Menschen, die in solchen Berufen tätig sind, kaum einen Feierabend, Freizeit oder derlei Zeit haben können oder sollten. Diese Problematik kann hier nicht erörtert werden, weil sie die vorliegende Arbeit nur tangiert.

Dennoch zeigen die unterschiedlichen Äußerungen zum Problem der Zeit exemplarisch, daß Freizeit - wie sie auch immer verstanden oder definiert worden ist und wird - kein isoliert zu betrachtendes Problem ist. Daß wir "keine Zeit haben" - trotz angeblich zunehmender Freizeit-, kann somit nur eine Schizophrenie des modernen Menschen sein. Wir verwenden den Ausdruck "Ich habe keine Zeit" sowohl als Hinweis auf einen gesellschaftlichen Status (des Wertes und der Unersetzlichkeit der eigenen Person) als auch in Form einer Ausrede, um sich unliebsamer Probleme und

Personen zu entledigen. Hinter dieser Redeweise verbirgt sich eine bewußt oder unbewußt getroffene Entscheidung oder eine Abhängigkeit hinsichtlich gesellschaftlich intendierter und standardisierter Verhaltensweisen. "Ich habe keine Zeit" ist zum Fetisch geworden, denn die verschiedensten Personen und unterschiedlichsten Gruppen verwenden diese Redensart.

Für Adorno (1962, S. 187) ist "Halbbildung" eine "Schwäche zur Zeit".

> Anstelle des temps durée, des Zusammenhangs eines in sich relativ einstimmigen Lebens, das ins Urteil mündet, tritt ein urteilsloses "Das ist", etwa so, wie im Schnellzug jene Fahrgäste reden, die bei jedem vorbeiflitzenden Ort die Kugellager- oder Zementfabrik oder die neue Kaserne nennen, bereit, jede ungefragte Frage konsequenzlos zu beantworten ... Nicht umsonst rühmt sich der Halbgebildete seines schlechten Gedächtnisses, stolz auf seine Vielbeschäftigtheit und Überlastung. Vielleicht wird in der gegenwärtigen philosophischen Ideologie nur deshalb so viel Aufhebens von der Zeit gemacht, weil sie den Menschen verlorengeht und beschworen werden soll.

So fordert Bollnow (1972, S. 20) eine "Erziehung zum richtigen Verhältnis zur Zeit". Im Rückgriff auf Ausführungen von Bergson (1912) unterscheidet er zwischen "der mit Uhren gemessenen (objektiven) und der konkret erlebten (subjektiven) Zeit" (S. 7). "Zeit haben" bedeutet für Bollnow "frei sein für etwas", denn "menschliche Freiheit und menschliche Zeitlichkeit" gehören eng zusammen. "Der Mensch muß lernen, seine Zeit richtig einzuteilen" (S. 17). Die moderne Arbeitswelt hat "um so stärker eine von den Menschen geschaffene, durch das berufliche und gesellschaftliche Zusammenleben bedingte Gliederung der Zeit" (S. 24) hervorgerufen.

Erst in diesem Rahmen ist dann auch eine Zeit ausgespart, über die der Mensch mehr oder weniger frei

verfügen kann. Arbeitszeit, Essenszeit, Freizeit, Schlafenszeit usw. bezeichnen im Leben des Kindes wie auch des erwachsenen Menschen in den gröbsten Umrissen diese Gliederung der Zeit. Alle Zeit ist in einer vorgegebenen Weise Zeit für etwas. Und für den Menschen ergibt sich die Aufgabe, sich in richtiger Weise in diesen Rhythmus einzufügen (S. 24 f.).

Das richtige "Verhältnis zur Zeit" ergibt sich daraus, "daß der Mensch in richtiger Verteilung allen Formen der Zeit ihr Recht zuerkennt, und zwar so, daß sie in einem sinnvollen Zusammenwirken dann zur vollen Erfüllung des Lebens führen" (S. 37).

Mit der Unterscheidung von objektiver und subjektiver Zeit wird die Problematik einer Soziologie der Freizeit exemplarisch erhellt, deren Aufgabe u.a. in der Feststellung des Ausmaßes von Freizeit besteht. Bollnow kann zeigen, daß die Zeit ein zentrales Problem im Hinblick auf die gesamte Lebenssituation der Menschen darstellt, weil es keine gleichsam voneinander unabhängigen und getrennten Zeitelemente, sondern nur eine Gliederung der Zeit überhaupt gibt. Eine spezielle Betrachtung der Freizeit ist für die Erziehung unmöglich, da die gesamte Problematik der Zeit unberücksichtigt bliebe oder doch zumindest verdrängt würde. Leider entgeht Bollnow, obwohl er der in Rede stehenden Problematik durch eine adäquate Zielvorstellung gerecht wird, aufgrund seines idealistisch-existenzphilosophischen Standpunktes die evidente Tatsache, daß eine durch historische und sozio-ökonomische Übervorteilung hervorgerufene, unterschiedliche Disponibilität der Menschen über ihre Zeit besteht. Solange fundamentale Abhängigkeiten vieler in unserer Gesellschaft lebender Menschen weder reflektiert noch analysiert werden, bleibt eine derartige Zielvorstellung hinsichtlich ihrer Praktikabilität unrealistisch. Es ist einfach ein unmögliches, ja fast skandalöses Unterfangen, von dem nicht selten an

einen von ihm selbst nicht geschaffenen Arbeitsplan gebundenen Menschen zu erwarten, er könne zu einer Erfüllung seines Lebens gelangen, indem er über die richtige Verteilung seiner Zeitbefindet, obwohl ihm diese Entscheidung gar nicht ermöglicht wird. Auch eine Verlängerung der arbeitsfreien Zeit kann allen freizeitpädagogischen und sonstigen Utopien zum Trotz den elementaren Mangel an faktischer Entscheidungsfreiheit nicht verschleiern. Vielleicht läßt sich aber ein "richtiges Verhältnis zur Zeit" durch eine gesellschaftspolitische Forderung nach mehr Mitbestimmung in allen Bereichen und auf allen Ebenen unserer Gesellschaft erreichen. Auf den Zusammenhang von Freizeit und Mitbestimmung hat besonders Hentig (1969) hingewiesen.

Ein bestimmtes "Verhältnis zur Zeit" kann in folgenden Ausführungen festgestellt werden. Freizeiten innerhalb der evangelischen Kirche stellen eine besondere Form organisierter Freizeit dar. Sie unterliegen bestimmten religiösen Wertvorstellungen und sollen dazu dienen,

> Menschen aus der Verstrickung des Alltags- und Berufslebens für eine bestimmte Zeit herauszulösen und im gemeinsamen christlichen Leben zu geistlicher Sammlung zu führen ... Der einzelne soll durch das Leben in einer besonderen Gemeinschaft und an besonderer Stätte (Freizeit-Heime, Jugendlager) aus den Bindungen des Allgemeinen, Alltäglichen und Ichhaften herausgelöst, in die Lebensform einer auf Gott hin geordneten Gemeinschaft eingefügt und so für Gott "frei gemacht" werden ... Im gemeinsamen Hören, Beten, Feiern, Singen, Spielen und Wandern kann sich Glaube und Leben in untrennbarer Einheit vollziehen, kann der Mensch Freudigkeit und Kraft für den Alltag und Mut zur Übernahme von Aufgaben und Diensten in der Gemeinde gewinnen (Wunderlich 1958).

So pflegen wir auch dieses, was sich fast gänzlich unserem eigenen Belieben und unserer eigenen Disposition entzieht, eine "Freizeit" zu nennen.

"Freizeit in diesem Sinne hat man nicht, man nimmt an ihr teil ... Am Ende erweist sie sich gar als ein kunstvoll arrangiertes System von Regeln, die verbindlich einzuhalten sind" (Habermas 1958, S. 105).

Gegenwärtig wird über Formen organisierter Freizeit diskutiert, die "der Bildung" dienen sollen. Zielsetzung und Dauer des verschiedentlich geplanten Bildungsurlaubs sind zur Zeit zwischen Vertretern der Gewerkschaften, Unternehmerverbände und des Staates noch umstritten. Der Bildungsurlaub wird allerdings in einem umfassenden Sinne politische Bildung sein müssen, wenn er auch einen Sinn im Leben der Menschen und für die autonome Gestaltung der Freizeit haben soll.

Die Bedingungen der Vereinzelung in der Freizeit unterscheiden sich nicht von denen in der Arbeit. Eine autonome Freizeitgestaltung ist undenkbar, ohne gleichzeitige autonome Gestaltung der Arbeit, des Familienlebens, des politischen Handelns. Die Inhalte des Bildungsurlaubs, das durch ihn zu vermittelnde Wissen, muß auf alle drei Bereiche bezogen sein - und damit ist die Freizeit eingeschlossen - es muß die Interdependenz dieser Bereiche transparent machen und es muß aufweisen, daß die konkreten Bedingungen von Menschen geschaffen und daher auch veränderbar sind (Weingart 1971).

Auf die Entwürfe zum Bildungsurlaub kann in der vorliegenden Arbeit nicht näher eingegangen werden, weil sie in diesem Zusammenhang nur unzureichend behandelt werden könnten. Vielmehr sollte hier nochmals verdeutlicht werden, in welchem Kontext die Freizeit nicht nur in bezug auf den Bildungsurlaub, sondern überhaupt zu berücksichtigen ist, um eine der Realität unangemessene, isolierte Betrachtung der Freizeit zu vermeiden.

Als eine historisch überkommene Form von Freizeit kann die Muße gesehen werden. Einige Autoren sehen

das Heil des modernen Menschen darin, daß er sich die verlorengegangene Muße, das eigentliche Übel unserer Tage, gleichsam zurückerobert. Muße erweist sich als der eigentliche Gegenbegriff zu einer vorwiegend manuellen und an bestimmte Zeiten gebundenen Arbeit, wie Hanhart (1964, S. 24 ff.) gezeigt hat. Im klassischen (griechischen) Sinn bedeutet Muße Freiheit von der eigentlichen Notwendigkeit, körperlich arbeiten oder beschäftigt sein zu müssen zum Zweck der Beschaffung des Lebensunterhaltes. Daher nimmt es nicht wunder, daß in der griechischen Polis nur eine bestimmte Herrschaftsschicht Muße besaß, die von Sklaven die körperlichen Arbeiten verrichten ließ.

Muße kann sich innerhalb der Freizeit ereignen und ein sicherlich wichtiger Bestandteil derselben sein. Sie findet aber auch Raum in einer bestimmten Form von Arbeit. "Jede wirklich schöpferische Arbeit hat Muße zur Voraussetzung. Man denke etwa an den Entwicklungsforscher in der Industrie. Er wird nur dann wirklich schöpferische Arbeit leisten können, wenn er davon 'entlastet' wird, auf einen bestimmten Zeitpunkt hin etwas Neues zur Verfügung zu stellen" (S. 26). "Die Muße ist eine Haltung der Nichtaktivität" (Pieper 1961, S. 33). Der Muße liegt folgende Auffassung von Theorie zugrunde: "Theoria bezeichnet die rein empfangende, von aller 'praktischen' Bezweckung des tätigen Lebens durchaus unabhängige Zuwendung zur Wirklichkeit" (Pieper 1957, S. 75).

Würde dieser Begriff von Theorie gegenwärtig auch noch zugrunde gelegt werden können, dann gäbe es zumindest keine Naturwissenschaft und Technik und die damit verbundene Entwicklung. So bleibt dann nur die unrealistische Haltung, die moderne Entwicklung als einen "Fehltritt" der Menschheit anzusehen. Wie

verfehlt eine solche Haltung ist und auf welchem Boden sie nur gedeihen konnte, hat Litt (1959, S. 106 ff.) unmißverständlich und schonungslos offengelegt.

Obwohl Nell-Breuning (1965) gleichsam Hypothesen bezüglich der Entwicklung von Freizeit aufstellt, reißt er den Zusammenhang zwischen einer bestimmten Auffassung von Theorie und der mit ihr zwangsläufig korrespondierenden Gesellschaftsordnung an.

Auf der Stufe der Urarmut (der größere Teil der Menschheit lebt heute noch auf dieser Stufe) geht nahezu die ganze wache Zeit der Menschen auf in der Mühsal um die Befriedigung der materiellen Elementarbedürfnisse. Nur eine sehr dünne Herrenschicht genießt Muße, und dies nur um den Preis rücksichtsloser Ausbeutung breitester Massen. Alle älteren Hochkulturen sind von solch dünnen Oberschichten getragen. Erst in jüngster Zeit ist es den "fortgeschrittenen Ländern" gelungen, sich aus dieser Urarmut zu lösen und nicht nur den notdürftigen Lebensbedarf, sondern eine reichliche Versorgung breitester Kreise mit einem wesentlich verringerten Aufwand an menschlicher Arbeit zu sichern. Das einstige Privileg der sozialen Oberschicht, über Zeit zu verfügen, die nicht notwendig zur Beschaffung des Lebensunterhalts oder zu Frondiensten verwandet werden muß, ist damit gebrochen.

Hypothetisch ist die Rede von der Urarmut. Hingegen gibt es viele Zeugnisse über rücksichtslose Ausbeutung von Menschen (besonders während der Industrialisierung), deren Leben fast nur noch darin bestand, ums "nackte Überleben" zu kämpfen. "Das scheinbar nackte Überleben ist immer schon eine historische Größe; denn es bemißt sich an dem, was eine Gesellschaft als ihr gutes Leben intendiert" (Habermas 1968, S. 162). Ein Mensch, der um das "nackte Überleben" kämpfen muß, besitzt kaum Freizeit, da er fast die gesamte Wachzeit zur Erhaltung seiner Existenz nutzen muß. Die Notwendigkeit des Kampfes um die Selbsterhaltung liegt zwar in der menschlichen Natur begründet, wird jedoch in der Gesellschaft ausgetragen. "Schon dem Interesse der

Selbsterhaltung, so natürlich es zu sein scheint, entspricht ein gesellschaftliches System, das die Mängel der organischen Ausstattung des Menschen kompensiert und seine geschichtliche Existenz gegen eine von außen drohende Natur sichert" (S. 161).

Habermas übernimmt den anthropologischen Ansatz von Gehlen, der ausführt, "daß der Mensch infolge seines Mangels an spezialisierten Organen und Instinkten in keine artbesondere, natürliche Umwelt eingepaßt und infolgedessen darauf angewiesen ist, beliebige vorgefundene Naturumstände intelligent zu verändern" (Gehlen 1957, S. 8). Der Mensch ist das von Natur aus ungesicherte und unsichere Wesen; er ist - mit anderen Worten - ein "Mängelwesen" (vgl. Gehlen 1940, S. 60-79, S. 407). "Diese Unsicherheit ist nicht ein Mangel, ist doch ihr Anlaß eine ungeheure Eigenständigkeit und Auszeichnung dieses einen Wesens - diese Unsicherheit fordert von uns das Wissen um Verantwortung, das Wissen darum, daß Führung des Daseins eine nie endende Aufgabe ist" (Portmann 1968, S. 209).

Zu einer ähnlichen Auffassung wie Portmann gelangt auch der Verhaltensforscher Konrad Lorenz (1950, S. 177): "Während Gehlen den Menschen das 'Mängelwesen' nennt, weil er aller besonderen Spezialanpassungen entbehrt, möchte ich den Kernpunkt derselben Erscheinung in der Vielseitigkeit derartiger unspezialisierter Wesen sehen, zumal man ja auch das gewaltige Menschen-Hirn als somatisches Organ durchaus nicht außer acht lassen darf". Lorenz definiert den Menschen gleichsam als "Spezialist auf Nichtspezialisiertsein" (ebd.).

Die Ausführungen von Habermas bleiben trotz unterschiedlicher Interpretation anthropologischer Forschung gültig. Denn die Freizeit ist kein "Danaergeschenk" (vgl. Zielinski 1954, S. 49 ff.), sondern das Ergebnis

eines bewußt und mühevoll geführten politischen Kampfes der Arbeiterschaft und eines sozio-ökonomischen gesellschaftlichen Wandels, der durch die vom Menschen selbst hervorgebrachte Naturwissenschaft und Technik sich vollzog. Die Freizeit erscheint als ein unheilvolles Geschenk, wenn sie eine isolierte Betrachtung erfährt, die die gesellschaftlichen Verhältnisse (z.B. Werbung, Freizeit- und Konsumindustrie, die Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung, konkrete Arbeitsbedingungen) und deren Einfluß auf die realen Möglichkeiten der Freizeitverbringung außer acht läßt. Freizeit muß daher als ein "abgeleitetes Phänomen" und kann nicht als "autonomer Lebensbereich" begriffen werden (vgl. Müller/Wichmann 1972, S. 53; Habermas 1958, S. 105 f.). "Sie ist vor allem inhaltlich auf mehreren, wenn nicht allen - Ebenen und auf eine sehr komplexe Weise gesamtgesellschaftlich bestimmt von den Produktionsverhältnissen und individuell durch die konkrete Arbeitssituation eines Menschen mit ihren Konsequenzen für seine gesamte Existenz" (Müller/Wichmann, S. 53).

Ob in Zukunft eine wesentliche Verkürzung der Arbeitszeit in vielen oder einigen Gebieten der Arbeitswelt erreicht wird, hängt insbesondere von politischen Zielsetzungen und nicht von eindimensionalen wirtschaftlichen und soziologischen Analysen der Produktivitätsziffern und Veränderungen innerhalb der verschiedenen wirtschaftlichen Sektoren ab. Derartige Analysen sind allenfalls geeignet, politische Entscheidungen zu verdecken, indem sie gleichsam auf die Eigengesetzlichkeit des sogenannten wirtschaftlichen Fortschrittes abheben und dadurch die diesen Entwicklungen zugrundeliegenden Bestrebungen seitens einiger Gruppen oder einzelner total verschleiern.

Daher wird es darauf ankommen, zumindest die aktive Mitarbeit der in verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereichen unmittelbar betroffenen Menschen zu erlangen, um somit erst einmal die Möglichkeit zu einer fundamentalen Demokratisierung der gesamten Gesellschaft zu eröffnen. Das Erreichen häufig genannter Zielsetzungen - z.B. Mündigkeit, Freiheit, Selbstbestimmung und Verantwortung - geht mit einer fundamentalen Demokratisierung aller gesellschaftlichen Teilbereiche und mit der Möglichkeit einher, über seine Zeit - nicht nur über die Freizeit - selbst bestimmen zu können.

Im weiteren Verlauf dieser Arbeit kommt es in verstärktem Maße darauf an aufzuzeigen, daß die von den Freizeitpädagogen aus der Freizeitsoziologie übernommene Hypothese - Freizeit sei ein autonomer Lebensbereich - zur Verschleierung realer gesellschaftlicher Verhältnisse führt, und daß daher auch die Verwirklichung der von der Freizeitpädagogik angestrebten Zielsetzungen nach der Maßgabe ihres Ansatzes nicht zu erreichen ist.

2.5 Pädagogik für die Zukunft

Einige Freizeitpädagogen vertreten die These, daß es einer Freizeitpädagogik bedarf, die eine Pädagogik der Zukunft, aber auch eine Pädagogik zum Zwecke der Gestaltung und Bewältigung von Zukunft sein wird und sein muß. "Freizeitpädagogik ist heute mehr noch eine Wissenschaft der Zukunft als der Gegenwart oder gar der Vergangenheit" (Nahrstedt 1971 b, S. 90). Es wird beklagt, daß "für die Pädagogik bisher noch kaum futurologische Überlegungen" (ebd.) angestellt worden sind. Nahrstedt beruft sich auf Robert Jungk (1969, S. 309), wenn er ausführt, daß die Pädagogik der Zukunft zu wenig Aufmerksamkeit schenkt, indem sie "noch vor-

wiegend auf Vergangenheit und Gegenwart hin gerichtet" ist.

Die Freizeitpädagogik orientiert sich darüber hinaus aber vor allem an den Vorhersagen, die eine allgemeine Arbeitslosigkeit im Wohlstand für die meisten Menschen in einer nicht zu fernen Zukunft als möglich angeben ... Entscheidend ist für gegenwärtige Überlegungen, daß in jedem der kommenden Jahrzehnte die Zeit spürbar reduziert werden wird, in der die Menschen zum Zweck der Sicherung ihres Lebensunterhaltes zu arbeiten verpflichtet sein werden (Nahrstedt 1971 b, S. 90 f.).

Unlängst hat Scheuch (1972) - wie bereits in den Ausführungen über die Freizeitgesellschaft dargelegt wurde - darauf aufmerksam gemacht, daß weder eine prognostizierte Arbeitslosigkeit noch eine Freizeitgesellschaft zu erwarten sei.

Ferner ist Hentig (1969) auf die Unzulänglichkeiten und die Einseitigkeit der Zukunftsmodelle, die sich vorwiegend an ökonomischen Bedingungen orientieren, eingegangen.

Moderne Sozialwissenschaften machen Vorhersagen auf Grund (eindimensionaler) Trendanalysen. Sie haben sich ein deterministisches Verlaufsmodell gemacht, demzufolge die Zukunft als eine vermehrte, gesteigerte, übertriebene Gegenwart erscheint, nicht als eine veränderte oder auch nur veränderbare. Ob Menschen dies auch dann noch wollen werden und warum, fragen sie nicht und können sie auch auf Grund ihrer Methoden nicht fragen ... Aber sie selber sollten wissen und sagen, daß das Vorhergesagte so häufig eintritt, weil es vorhergesagt worden ist (Hentig 1972, S. 36).

Nun ist pädagogisches Handeln immer auf Zukünftiges ausgerichtet. Dennoch gilt es aber, von dem "Glauben" abzulassen, "um sich die Mächte der Zukunft zu gewinnen, genüge es, sich von Vergangenheit und Gegenwart recht nachdrücklich loszusagen (Litt 1927, S. 24). So hat Litt mit Nachdruck auf das "Wesen des pädagogischen Denkens" (vgl. S. 83-126) und seine Eigenständigkeit hingewiesen, indem er es u.a. von

der Kunst und Technik abgrenzte, und er kann daher bezüglich einer pädagogischen Gestaltung von Zukunft die Unmöglichkeit solcher Bemühungen aufzeigen.

> Insbesondere aber darf von jenen Idealbildern einer neu zu gestaltenden Welt, wie sie der Führerwille so mancher pädagogischen Reformer der Jugend glaubt einprägen zu sollen, dies behauptet werden: nicht nur ist es ungewiß, ob die Zukunft ihre Realisierung will, sondern es ist gewiß, daß keine Zukunft sie verwirklichen wird, so wahr sie den wesenhaften Prinzipien der menschlichen Existenz und damit der "Natur" widerstreiten ... So ist die "Zukunft", der dieser erzieherische Enthusiasmus die Jugend entgegenzuführen sich beauftragt glaubt, in Wahrheit nichts weniger als Zukunft, vielmehr das aus dem Augenblick geborene Geschöpf schwärmender Phantasie (S. 27).

Erzieherisches Handeln, das gegenwärtig geschieht, besitzt sowohl Tradiertes als auch Zukünftiges. Der Educandus soll immer zu dem gebracht werden, was er noch nicht ist. Wie sollte sonst Erziehung überhaupt möglich sein? Die Analyse des Wortes "erziehen" weist bereits auf den "zukünftigen Charakter" von Erziehung hin, insofern, als etwas zu ziehen, gleichsam zu bewegen ist, um ans "Ziel" gelangen zu können. Nun mag der Einwand erfolgen, daß aber dennoch das Ziel der Erziehung konservativ sein kann, weil beim Erzieher und in der überkommenen Pädagogik die Vorstellung vorherrschen kann, in der Vergangenheit schon Bewährtes sei lediglich zu reproduzieren; Inhalte, Erziehungsziele und Methoden seien lediglich in bewährter Form immer wieder zu übertragen, nur der Prozeß der Erziehung "an sich" weise auf ein noch Unabgeschlossenes und damit Zukünftiges im Sinne des beim Educandus noch nicht erreichten Erziehungszieles hin. Diese Ansicht läßt sich sehr leicht als eine unzutreffende ausräumen. Ein Blick in die Geschichte des erzieherischen Denkens zeigt nämlich, wie Inhalte, Ziele und Methoden der Pädagogik Wandlungen und Modifikationen unterlegen sind. Es bedarf noch nicht einmal eines

Blickes in die Geschichte, denn der technische, soziale und gesellschaftliche Wandel, der auch der Erziehungswissenschaft zu Veränderungen Anlaß gibt - die Diskussionen über curriculare und schulorganisatorische Probleme liefern dafür nur ein Beispiel -, kann von jedem selbst erfahren werden. Durch die nicht zu bestreitende Notwendigkeit einer Planung für die Zukunft läßt sich aber keine Freizeitpädagogik begründen, die zudem noch auf sehr isolierten Betrachtungen empirisch-positivistischer Untersuchungen in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften beruht.

2.6 Sinnvolle Freizeitgestaltung

Ausgehend von der Annahme, daß der vorgestellte "leere Raum", die Freizeit, ohne freizeitpädagogische Maßnahmen nicht ausgefüllt oder "sinnvoll" genutzt werden kann, wird ein wesentliches Ziel der Freizeitpädagogik darin gesehen, eine sinnvolle Freizeitgestaltung herbeizuführen. Unumstritten ist unter Pädagogen die Tatsache, daß es Menschen gibt, die mit ihrer "freien Zeit" nichts anzufangen wissen, für die die sogenannte Freizeit gleichsam zum Problem geworden ist. Im Rahmen dieser Arbeit konnten diese häufig mit der Vokabel "Freizeitproblem" bezeichneten und in der Freizeit besonders hervortretenden Schwierigkeiten jedoch nur unter Einbeziehung des gesamten Lebenszusammenhanges erfaßt und verstanden werden. Ein Konsens über Ausmaß, Tragweite, Ursachen sowie pädagogische Maßnahmen zur Abhilfe der unter die Formel "Freizeitprobleme" subsumierten menschlichen Bedrängnisse, besteht somit nicht. Aus diesem Grunde kann nur durch eine kritische Prüfung, die sich auf den Boden der Erziehungswissenschaft stellt, eine adäquate Würdigung der Zielsetzungen freizeitpädagogischer Entwürfe erbracht

werden, da die Freizeitpädagogen selbst, um Freizeitpädagogik legitimieren zu können, die überkommene Erziehungswissenschaft beanspruchen und auch beanspruchen müssen.

Wird der Ausgangspunkt so gewählt, daß Freizeit sich gleichsam als Leerraum darstellt, den es mittels pädagogischer Maßnahmen sinnvoll zu gestalten gilt, weil der einzelne dieser Leerzeit ziemlich hilflos gegenübersteht, dann folgt daraus zweierlei (im Prinzip jedoch gleiches):

a) Freizeit gewinnt den Schein eines autonomen und privaten Bereiches, der ein Novum infolge des allgemeinen technischen Fortschritts darstellt. Um diesen Bereich sinnvoll nutzen zu können, bedarf es neuer Lebens- und Verhaltensformen, die durch die Freizeitpädagogik zu entwickeln sind.

b) Freizeit erscheint als das humane Gegenstück zur industriellen Arbeit, deren inhumaner Charakter nicht oder nur sehr schwer verändert werden kann. Deshalb soll sich die Sinnerfüllung des Lebens in der Freizeit vollziehen, deren Gestaltung der Mensch allerdings noch lernen muß.

Psychoanalytisch gesehen, kommt in dieser Auffassung eine Verdrängung negativer Momente des Arbeitslebens durch eine "sinnvolle Freizeitgestaltung" zum Ausdruck. Es kann gleichsam von einem Versuch gesprochen werden, eine Schizophrenie des Menschen in eine Sphäre der Arbeit und eine solche der Freizeit pädagogisch zu sanktionieren. In der "Enge der Auffassung von Freizeit" sieht Hentig (1972, S. 31) die Gefahr, "daß hier Symptome kuriert werden, ja, daß eine bedenkliche Entwicklung - indem man ihre Fehler perfektioniert und also aushaltbar macht - bestärkt und am Ende unkorrigierbar wird."

Nach den vorausgegangenen Ausführungen muß nunmehr geklärt werden, was innerhalb der Freizeitpädagogik unter einer "sinnvollen Freizeit" zu verstehen ist. Für Weber (1963, S. 13) liegt das gegenwärtige Problem darin, ob alle Menschen, "nachdem sie aus dem Bereich der Erwerbsarbeit heraustreten, zur sinnvollen und menschenwürdigen Erfüllung der Freizeit in der Lage sind." Freizeit darf nach seiner Ansicht nicht nur im negativen Sinne des "Freisein-von-etwas", sondern muß auch im positiven Sinne des "Freisein-für-etwas" aufgefaßt werden. "Das 'Freiwozu' bedarf einer sinnvollen Erfüllung" (S. 14). Muchow (1961, S. 70) gelangt zu folgender Auffassung: "Auch als Raum möglicher Selbstfindung kommt also nur die 'Freizeit' in Betracht." Er ist der Ansicht, daß "der Übergang aus dem sinnentleerten Arbeitsleben in eine sinnvolle 'Freizeit' ... mit ungeheuren Schwierigkeiten verknüpft" ist. Für ihn stellt sich die Frage: "Wer lehrt den Jugendlichen, die Schwierigkeiten zu meistern, wer lehrt ihn den sinnvollen Gebrauch seiner 'Freizeit'" (ebd.)? Die Spielhalle, "das Kasino des kleinen Mannes", scheint Muchow (S. 77), der diese Formulierung von Josef Pieper übernimmt, "der Prototyp einer sinnlosen Freizeit" zu sein.

Eine kritische Anmerkung sei hier erlaubt. Die Rede vom "kleinen Mann" impliziert ein hierarchisches Denken und eine solche vom "großen Mann", der aufgrund seiner Persönlichkeit durch die Rezeption tradierter Bildungsgüter den Drang und die Berechtigung zu verspüren glaubt, dem "kleinen Mann" seine "Bildungsgüter" aufzuoktroyieren. Hier wird wiederum der Versuch unternommen, ein Bildungsideal der Realität entgegenzusetzen, obwohl doch Litt (1927) das Scheitern eines derartigen Unterfangens längst aufge-

zeigt hat. Bildung kann nicht auf die Aneignung bestimmter "Bildungsgüter" beschränkt werden, wie Derbolav (1967, S. 91 ff.) gezeigt hat, und Adorno (1962, S. 182) konnte herausstellen, daß die Bildungsgüter "ihrem Wahrheitsgehalt nach" nicht "zeitlos invariant" sind. Die Sozialität des Versuchs, dem "kleinen Mann" ein bestimmtes Bildungsideal oder tradierte Bildungsgüter durch Freizeitpädagogik vorzuschreiben, wird vollends offenkundig, wenn, wie Adorno (S. 172) ausführt, "in der Idee der Bildung notwendig die eines Zustands der Menschheit ohne Status und Übervorteilung postuliert" ist.

Wenn Freizeit ein "Danaergeschenk" (vgl. Zielinski 1954, S. 49 ff.) ist, dann ist folgende Auffassung zu verstehen:

> Die Freizeit erhält unter erzieherischem Aspekt ihre Sinngestalt und Sinnerfüllung oder sie wird als das großartige Geschenk der "Entlastung", das die Technik uns gab, verspielt ...
>
> Eine Erziehung zum Wertbewußtsein und eine in Selbsterziehung gewonnene Bindung an Werte lassen die Sinnerfüllung der Freizeit gelingen (Zielinski 1964, S. 229).

Bevor eine Diskussion über die in den vorstehenden Ausführungen enthaltene Normativität und ihre pädagogische Realisierung geführt werden kann, muß zunächst noch eine Konkretisierung dessen, was inhaltlich unter dem Begriff "sinnvolle Freizeit" subsumiert wird, erfolgen.

"Eine vordringliche Pflicht des Jugenderziehers muß es sein, die jungen Menschen dazu zu führen, daß sie einen guten Teil ihrer Freizeit der Berufsfortbildung, der Allgemeinbildung und der musischen Bildung widmen" (Wolker 1962, S. 45). Weber hat "die Bedingungen, unter denen ein Freizeitverhalten als sinnvoll gelten darf", genannt.

Ein sinnvolles Freizeitleben vermag für den Menschen folgende bedeutsame Funktionen zu erfüllen:

1. Die Regeneration. Sie ist als Erneuerung verbrauchter Energien die fundamentale Aufgabe der Freizeit, die mitunter bis zur Erschöpfung vernachlässigt wird. Neben der passiven Erholung des Schlafens und Ruhens gewinnen in der Gegenwart, in der die Menschen häufig nur einseitig beansprucht werden, die Formen der aktiven Erholung, z.B. Spiel, Sport und Hobbys an Bedeutung.
2. Die Kompensation. Sie ist als Ausgleich gegenüber den Unzulänglichkeiten und Versagungen des modernen Arbeitslebens unerläßlich. So kann die Freizeit z.B. gegenüber der Monotonie des Erwerbslebens zum Ausgleich Abwechslung und Unterhaltung bieten, etwa durch Massenmedien. ...
3. Die Ideation. Sie meint als Orientierung im Bereich des Ideellen die Konfrontation mit den Sinnfragen der menschlichen Existenz und die Begegnung mit dem Absoluten, also mit dem, worauf es letztlich ankommt. Zu solcher Besinnung auf das Wesentliche und Bedeutsame gelangt man kaum im Getriebe und in der Unrast des Erwerbslebens, sondern in der Freizeit, soweit diese zur echten Mußte wird (Weber 1968, S. 60 f.).

Weber hat nunmehr seine bisher herausgearbeiteten Funktionen der Freizeit um eine vierte erweitert, die Emanzipation: "Sie ist, als Befreiung von unnötiger Herrschaft und Abhängigkeit, die Voraussetzung für individuelle und gesellschaftliche Mündigkeit" (Weber 1972, S. 457). Diese Tatsache ist gerade deshalb bemerkenswert, weil er auf Arbeiten von Hentig (1969) und Giesecke (1968) verweist, um die emanzipatorische Funktion der Freizeit zu unterstreichen, obwohl diese Autoren dem Ansatz von Weber sehr kritisch gegenüberstehen (vgl. Hentig 1969; 1972; Giesecke/Keil/Perle 1967 a, S. 33 f.).

Die Versuche zur Erfassung eines "sinnvollen Freizeitverhaltens" blieben auch im Rahmen der Freizeitpädagogik nicht ohne Widerspruch. So betont Meyer (1970, S. 937 f.): "Jeder hat das Recht, seine Freizeit so zu verbringen, wie es ihm gefällt ... Ob eine Freizeittätigkeit 'sinnvoll' ist oder nicht, entscheidet sich weniger am 'Was' als am 'Wie'. ... alles kann

'sinnvolle Freizeiterfüllung' sein, wenn es mit Zielstrebigkeit und Ausdauer betrieben wird". An dieser Ansicht übt Opaschowski (1971 b, S. 458 f.) die Kritik, daß Freizeit gleichsam wie eine leistungs- und erfolgsorientierte "zweite Arbeitswelt" gesehen wird. Grundsätzlich stellt er fest: "Hinter der Bezeichnung 'sinnvolle' Freizeit bzw. Freizeitgestaltung verbirgt sich die ideologisch verbrämte Durchsetzung bestimmter Inhalte, Ziele und Ideale. Sinnvolle Freizeitgestaltung setzt voraus, daß es Normvorstellungen für die Freizeit gibt, was nicht der Fall ist" (S. 454 f.).

Inhaltliche Vorstellungen über eine sinnvolle Freizeitgestaltung sind für Giesecke ihrer sozialgeschichtlichen Ursprungssituation zufolge "mittelständisch-kleinbürgerlich" geblieben (Giesecke/Keil/Perle 1967 a, S. 25 f.).

> Die Vokabel'sinnvoll' scheint mir, im Zusammenhang mit Freizeit gebraucht, darum so verhängnisvoll zu sein, weil sie weder von der Individuallage des einzelnen Jugendlichen noch von seinem sozialkulturellen Bildungshintergrund ausgeht, sondern bestimmte Vorstellungen, Leitbilder und Werte des in neuhumanistischer Tradition aufgezogenen Erziehers naiv ... auf das Freizeitverhalten Jugendlicher überträgt (Müller 1965, S. 31).

In der Diskussion über ein sinnvolles Freizeitverhalten verweist Müller auf die vom Erzieher nicht zu vergessende Tatsache, "daß Freizeit im engeren Sinne eine Zeit ist, über die jeder Jugendliche nach eigenem Gutdünken frei verfügen kann" (S. 36).

Besonders Rössner hat die antidemokratischen Züge einer sich als Anleitung zum "sinnvollen Freizeitverhalten" verstehenden Freizeitpädagogik herausgearbeitet. "Die offene = demokratische Gesellschaft ist nur lebensfähig, wenn der einzelne Mensch zum autonomen Gesellschaftsträger herangebildet worden

ist und wird" (Rössner 1966, S. 77). Falls vorausgesetzt wird, daß ein sinnvolles Verhalten durch pädagogische Maßnahmen zu erreichen ist, dann muß es auch für alle Bereiche der Gesellschaft und des menschlichen Lebens gelten. "Es gibt keinen Katalog der sinnvollen Freizeitbeschäftigungen" (Becker 1962, S. 69).

Aus Sinn-Normen lassen sich keine eindeutigen pädagogischen Handlungsweisungen ableiten. "Die Sinnformel ... bietet für die Sachnormen der Erziehung, also für die didaktischen, asketischen und methodischen, keine Ableitungsbasis; sie sagt noch nichts darüber aus, wie hier und jetzt erzogen werden soll, sondern läßt unterschiedliche Erziehungswege, Bildungsgänge, Lehr- und Lernmethoden zu" (Bokelmann 1965, S. 37). Die den Sachnormen richtungsweisend vorgeordnete Sinn-Norm birgt die Gefahr in sich, als direkt anwendbare Norm mißverstanden zu werden, "sich selbst als die 'eigentliche' Wirklichkeit durchzusetzen und die inhaltlichen Sachnormen formell aufzulösen" (S. 38). Lassahn (1968, S. 26) sieht die Gefahr in "einer einzigen Sinngebung". Es wäre "denkbar, daß dieser eine Sinn dann gebieterisch Verwirklichung fordern würde. Der Sinn würde zur Norm, die getroffen oder verfehlt werden kann". Ein einheitliches Bildungsideal kann dann zwar konzipiert werden, jedoch wird damit die Preisgabe von Freiheit und Verantwortung verbunden sein. Dilthey sah die "Immanenz des Sinnes in den Erscheinungen" (Lassahn 1968, S. 27), deshalb gab es für ihn "keinen dem Leben übergeordneten 'zentralen' oder 'absoluten' Sinn, sondern nur den, der in den Erscheinungen und im Leben selber liegt" (ebd.).

Ferner hat Blankertz (1969 a, S. 18-27) an einigen Beispielen deutlich zeigen können, daß Didaktik durch Faktoren mitbedingt ist, "die nicht aus obersten

Sinn-Normen abgeleitet werden können" (S. 26). Aus diesem Grunde verhalten sich die obersten Sinn-Normen gegenüber zahlreichen didaktischen Sachfragen indifferent.

Diese Erörterungen zeigen exemplarisch, daß durch Sinn-Normen (sinnvolles Freizeitverhalten etc.) keine Freizeitpädagogik begründbar ist und sich aus Norm- und Wertvorstellungen keine konkreten Handlungsanweisungen für die Erziehung ableiten lassen. Die "Krisen im Freizeitleben" resultieren nach der Ansicht Webers aus dem "Fehlen verbindlicher Wertüberzeugungen", denn innerhalb der gegenwärtigen Gesellschaft ist die "Wertordnung" fragwürdig geworden. "Der Aufbau einer geordneten und verpflichtenden Wertewelt stellt darum die entscheidenste Aufgabe der Freizeiterziehung dar" (Weber 1963, S. 148). Wie kann denn aber eine verbindliche Werteordnung für die Freizeit geschaffen werden, wenn dieses gesellschaftliche System den Anspruch erhebt, eine offene und pluralistische Gesellschaft zu sein oder sein zu wollen? Diesen Widerspruch erkennt Weber nicht, da für ihn ein derartiger Anspruch der Gesellschaft gleichsam die Ursache für die "Freizeitproblematik" ist. Er zeigt deshalb einen anderen Weg auf, der die Lösung des "Freizeitproblems" durch die Freizeitpädagogik bewirken soll.

> Forderungen nach sinnvoller Freizeiterfüllung besitzen, solange sie lediglich als Postulate formuliert werden, nur geringe gestaltende Kraft für die Freizeitwirklichkeit. Sie müssen vielmehr in der Tat vorgelebt werden. Das wird zuerst die Aufgabe einzelner und kleiner Gruppen sein, von denen dann vorbildliche Wirkungen und anregende Verhaltensmuster ausgehen (S. 149).

Die Position Webers ist als "elitär dezisionistisch" bezeichnet worden (vgl. Giesecke/Keil/Perle 1967 a, S. 34).

Der von Weber einzelnen und kleinen Gruppen übertragene Führungsanspruch beinhaltet nicht nur faschistische Momente, sondern er leitet sich auch von einer bestimmten Berufsideologie ab, die Schelsky bei den berufsmäßig tätigen Intellektuellen im Hinblick auf die Frage analysiert hat, ob sie "ein Recht auf die Freizeit der anderen" (Schelsky 1956 a, S. 415) haben. "Es besteht einfach die Gefahr, daß der überhöhte kulturelle Anspruch, den wir mit unseren Leistungen und Produktionen für die Freizeit der anderen verbinden, zu einer unbewußt massiv interessegebundenen Berufs-Ideologie wird" (S. 421). Eine solche Berufsideologie scheint bei Freizeitpädagogen besonders vorzuherrschen. Andernfalls wären sicherlich jene gesellschaftlichen Bedingungen (z.B. die Formen industrieller Arbeit) analysiert worden, die eine politisch, ökonomisch und bildungsmäßig unterprivilegierte Schicht von Arbeitern geschaffen haben und weiterhin schaffen werden, anstatt diesen Menschen fortwährend Formen "sinnvoller Freizeitgestaltung" vorzuschreiben, ohne ihre wirkliche Lage damit überhaupt verbessern zu können. Die dem Bildungsbürgertum entlehnten Wertvorstellungen zur Freizeitgestaltung sind insofern außerordentlich sozial repressiv, als sie dazu geeignet sind, die Position und Herrschaft des Bürgertums auch dadurch weiterhin zu sichern, daß der aufstrebenden Arbeiterschaft die Unfähigkeit, mit ihrer Freizeit etwas "Sinnvolles" anzufangen, fortwährend suggeriert und angelastet wird, ohne die gesellschaftlichen Ursachen für die Situation, in der sich die Arbeiter befinden, realistisch zu erfassen.

Wirkungsvoll in bezug auf die Bewahrung des gegenwärtigen gesellschaftlichen Zustandes ist die bürgerliche Freizeitpädagogik gerade dadurch, daß sie ein Bild von einer klassenlosen Freizeitgesellschaft zeichnet. Daher werden auch die Adressaten, an die sich die Freizeitpädagogik wendet, nicht ausdrücklich genannt. Das

von der Pädagogik seit der Aufklärung verfolgte Ziel - die Erziehung des Menschen zur Mündigkeit - wird von der Freizeitpädagogik zur Erziehung zur "Freizeitmündigkeit" pervertiert, weil die Freizeitpädagogen die herrschenden gesellschaftlichen Bedingungen unbewußt und unkritisch zur Grundlage ihrer Theorie machen und ihnen daher die "Freizeitmündigkeit" fast zwangsläufig als eine erzieherisch relevante Zielvorstellung erscheinen muß.

2.7 Freizeitmündigkeit

Die Bestimmung von "sinnvoller Freizeit" oder "sinnvollem Freizeitverhalten" - so könnte ein Einwand lauten - sei lediglich als die Bedingung der Möglichkeit von Freizeitmündigkeit anzusehen. Dieser Einwand trifft für die freizeitpädagogische Konzeption Webers in etwa zu. "Wer seine Freizeit selbstverantwortlich und sinnvoll erfüllt, ist freizeitmündig. Die Erziehung zur Freizeitmündigkeit ist das Ziel der Freizeitpädagogik ... Die Freizeiterziehung muß darauf abzielen, daß der einzelne freizeitmündig wird, d.h. sie wird ihm helfen, daß er fähig und willig wird zur selbständigen und verantwortlichen Führung eines sinnvollen Freizeitlebens" (Weber 1963, S. 219). Auch Wittig (1964, S. 43) spricht von einer "Erziehung zum sinnvollen Gebrauch der Freizeit"; daraus folgt für ihn, daß "Freizeiterziehung im weitesten Sinn ein Mündigmachen für das öffentliche Leben, wie für den privaten Bereich des Daseins" (S. 45) ist. Im Freizeitproblem wird nach Ansicht von Zielinski (1958, S. 9) "heute die Stimme des Menschen laut nach Autonomie und Freiheit." Daraus ergibt sich für die Jugendpflege die Konsequenz, "Freizeiterziehung im Sinne einer Erziehung zu Autonomie und Verantwortung durchzuführen" (S. 14).

Das Ziel der Freizeiterziehung ist für Küchenhoff (1960) der freizeitmündige Jugendliche und Erwachsene, "der seine freie Zeit im Alltag, am Wochenende und im Urlaub im Sinne der Emanzipation von Daseinszwängen zu nutzen ... weiß." Jedoch lehnt er bestimmte Wertungen von Freizeitbeschäftigungen, die mit der Vokabel "sinnvoll" belegt worden sind, ab, denn was sinnvoll ist, "muß der auf dem Wege zur Freizeitmündigkeit Befindliche selbst entscheiden lernen" (ebd.).

Nunmehr gilt es zu prüfen, ob Mündigkeit an bestimmten als sinnvoll deklarierten Freizeitinhalten und -beschäftigungen festgemacht werden kann. "Setzt man aber an, Mündigkeit sei kontrollierbar, so würde dies bedeuten, daß über Kontrollaufgaben vorweg festgelegt sei, wie ein mündiger Mensch sowohl in theoretischer als auch in praktischer Absicht zu denken habe" (Koch 1972, S. 493). Eine solche Festlegung beschneidet oder macht sogar die "Autonomie des Willens" (vgl. Kant 1785, S. 56, 60, 65) unmöglich und zerstört dadurch auch "Moralität" (vgl. S. 64) und "Freiheit" (vgl. S. 71 ff.), wie Kant gezeigt hat. Wollten wir nun hinter die grundlegenden Einsichten von Kant zurückfallen und die Einhaltung und Erfüllung bestimmter als "sinnvoll" bezeichneter Zielsetzungen z.B. für den Bereich der Freizeit, die nicht der Autonomie des Willens des einzelnen entspringen, gar erzwingen oder doch zumindest einen Verhaltenskodex als verbindlich erheben, dann ist die Freiheit des Menschen verspielt. Entscheidung und Freiheit hängen unzertrennlich zusammen. So kann auch Henningsen (1966, S. 42) trotz der grundlegenden Erkenntnisse Kants über Autonomie, Moralität und Freiheit unter Hinweis auf die "Verkoppelung von Gesetz und Freiheit" von der "Königsberger Zwangsjacke unseres Denkens über Freiheit" sprechen.

Freiheit für den braven Untertan, der treu seine Obrigkeit respektiert, nicht aber für den diese hei-

lige Ordnung durch Nicht-Anerkennung beleidigenden, die Privilegien dieser Ordnung sich dadurch verscherzenden Revolutionär. Wer frei sein will, muß strammstehen. Freiheit setzt "Bejahung" voraus, was auch immer das sei. Nein-Sager mißbrauchen die Freiheit (ebd.).

Weil es "nun einmal kein Jenseits der Freiheit, von dem aus für ihre Bewahrung und gegen ihre Vernichtung Vorkehrungen" (Litt 1962, S. 114) getroffen werden können, gibt, entspringt sowohl ein normwidriges als auch ein normgemäßes Verhalten der Freiheit der Entscheidung. "Was also das Wesen der Freiheit ausmacht, das ist die Zweideutigkeit, die Ambivalenz der Situation, in der sich der zur Entscheidung aufgerufene Mensch befindet" (S. 56). Sehr suspekt ist die Rede von der "Freiheit von" und der "Freiheit zu", die für Henningsen (1966, S. 42) den "eigentlich faulen Fleck" der politischen Bildung darstellt. "Wer Freiheit will, ohne ihren Mißbrauch zu gestatten, ihn geradezu zu offerieren, errichtet ein KZ." So gelangt auch Giesecke (1967 b, S. 228) zu der Auffassung, daß der ständige "Hinweis auf die 'Freiheit wozu'" entfallen kann.

Die Redeweise von der "Freiheit von" und der "Freiheit zu" spiegelt sehr deutlich das von Henningsen als "Königsberger Zwangsjacke" bezeichnete Denken über Freiheit wider, das auch in der freizeitpädagogischen Diskussion seine Blüten treibt. Offensichtlich herrscht hier die Furcht vor, daß die "Freiheit von" erreicht werden könnte; um diesen Prozeß möglichst zu verhindern, sorgt man sich vorwiegend um die "Freiheit zu". Viele freizeitpädagogische Theoretiker werden die "Königsberger Zwangsjacke" ablegen müssen, um die Hemmnisse der Freiheit und Mündigkeit und deren gesellschaftlich bedingte Ursachen analysieren zu können. Eine diesbezügliche umfassende Analyse kann sich aber nicht nur auf den Bereich der Freizeit beschränken,

sondern sie muß alle Bereiche des menschlichen Lebens und der Gesellschaft umfassen. Max von der Grün (1963, S. 30) hat gezeigt, wie ein Mensch gleichsam zwei Leben (zwei Adame) haben kann. "Unter dem heißen Wasser wird der Kumpel wieder Mensch ... Der Grubenadam wird abgewaschen, der Erdenadam kommt wieder zum Vorschein." Die Fabrikarbeit bewirkt folgende Veränderung: "Auf der Zeche hatte ich auch zwei Adame, aber die lösten einander ab, ich hatte einen Adam unter Tage und einen über Tage. Nie aber zwei Adame auf einmal, das kannten wir nicht" (S. 186).

Welche erziehungswissenschaftlichen Konsequenzen ergeben sich aus den vorstehenden Betrachtungen für freizeitpädagogische Entwürfe hinsichtlich ihrer Forderung nach Freizeitmündigkeit?

a) Seit der Aufklärung ist in der Allgemeinen Pädagogik die Mündigkeit als ein wesentliches Ziel der Erziehung gefordert worden. Dieser Anspruch wird auch heute nicht aufgegeben, sondern mit Nachdruck erhoben. Wenn - wie sicherlich ohne Einwände festgestellt werden kann - die überkommene Pädagogik ihr Ziel bisher nicht erreicht hat, da innerhalb der Freizeit die Unmündigkeit von Menschen besonders gut diagnostiziert werden kann, so folgt aus dieser Feststellung keineswegs zwangsläufig die Notwendigkeit freizeitpädagogischer Konzeptionen. Vielmehr müßte erst der Beweis erbracht werden, daß die Allgemeine Pädagogik aufgrund irgendwelcher ihr immanenter Gegebenheiten die Mündigkeit nicht erreichen konnte oder gar wollte. Der Nachweis von grundlegenden Unzulänglichkeiten und Versäumnissen erlaubt allenfalls eine vordergründige und wissenschaftlich unzureichende Begründung für Freizeitpädagogik. Damit wäre noch nicht das Problem erhellt, ob die in einer konkreten geschichtlichen Situation auftretenden Anforderungen an die Erziehung eine adäquate Berücksichtigung viel-

leicht nur im Rahmen der sich historisch ausgebildeten Erziehungswissenschaft (ihrer Methoden, Sachfragen etc.) finden können. Es gilt zu bedenken, daß auch die Pädagogik der Dynamik des geschichtlichen Wandels unterliegt. Das wissenschaftliche Herausarbeiten der Unterschiede zwischen und der Abgrenzungen von Allgemeiner Pädagogik und Freizeitpädagogik wird von den Freizeitpädagogen jedoch nicht geleistet.

b) "Die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt", ist durch Artikel 2 des Grundgesetzes garantiert. Einen bestimmten Bereich, der die Entfaltung der Persönlichkeit besonders gewährleisten soll, gibt es laut Verfassung nicht, denn der mündige - nicht nur der "freizeitmündige" - Mensch bietet gleichsam die Grundlage für eine demokratische Gesellschaftsordnung. Die Trias von Freiheit, Mündigkeit und Verantwortung setzt, sollte sie in einer Demokratie noch einen Sinn ergeben, voraus, daß sie für alle Bereiche der Gesellschaft Geltung hat. Giesecke (1967 b, S. 229) gelangt daher auch zu der Auffassung, daß sich "die didaktische Problematik der politischen Bildung mit der der Freizeiterziehung" verzahnt. "Eine mündige, aufgeklärte menschliche Existenz ist auch nur als Ganze möglich, nicht als partikulare (z.B. nicht nur in der Freizeit)."

3. DIE PROBLEMATIK EINER LEGITIMATION VON FREIZEITPÄDAGOGIK

3.1 Sozialwissenschaftliche Grundlagen von Freizeitpädagogik

Einige Ergebnisse soziologischer Untersuchungen werden in Entwürfen zur Freizeitpädagogik besonders stark berücksichtigt. Zu dieser Problematik liegt eine umfassende Untersuchung vor, die zu klären versucht, "in welcher Hinsicht die benutzten soziologischen Veröffentlichungen den Zielsetzungen der Freizeitpädagogik entgegenkommen" (Hammerich 1971, S. 16). Die wissenschaftliche Analyse der Art der Verwendung soziologischer Untersuchungen, Thesen und Begriffe innerhalb freizeitpädagogischer Darstellungen zur Begründung von Freizeitpädagogik erfaßt 513 freizeitpädagogische Texte, die zwischen 1946 und 1966 in der Bundesrepublik oder in Westberlin publiziert wurden (vgl. S. 125). "Berücksichtigt wurden Veröffentlichungen, die im Titel Begriffe wie Freizeit, Muße, freie Zeit (Stunden), Nichtstun, Feierabend oder Freizeiten aufweisen" (ebd.).

Im Verlauf seiner Untersuchungen gelangt Hammerich zu einer für die Erziehungswissenschaft außerordentlich bedeutenden Problemstellung, nämlich einer Analyse der in den ausgewählten Schriften gegebenen Begründungen und Zielsetzungen für Freizeitpädagogik und deren Notwendigkeit und kommt zu nachstehenden Ergebnissen:
a) Dem statistischen Material soziologischer Untersuchungen obliegt ein "Demonstrationswert" in bezug auf Freizeitpädagogik (vgl. S. 27).
b) "Dadurch werden soziologische Einzelaussagen in das Aussagesystem des jeweiligen Autors integriert.

Aus einem einzelnen Tatbestand werden dabei in der Regel Aussagen über ein ganzes Beziehungsnetz deduziert, d.h. aus singulären Aussagen werden Erklärungen" (ebd.).
c) "Ein solches Verfahren nimmt ... oft Leerformelcharakter an, weil Ableitungen aus dem Explikandum als Erklärungen dienen. Damit wird auf eine Grundregel der formalen Logik verzichtet, nach der Explikans und Explikandum nicht identisch sein dürfen" (S. 28).
d) "In der Freizeitpädagogik werden Begriffe nämlich als Aussagen über die Wirklichkeit angesehen. Dies bedeutet letztlich eine Gleichsetzung von allgemeiner Soziologie und soziologischer Theorie" (ebd.).

Für die häufige Verwendung der von David Riesman (1958 a) in "Die einsame Masse", Helmut Schelsky (1957 a) in "Die skeptische Generation" und Viggo Graf Blücher (1956) in "Freizeit in der industriellen Gesellschaft" entwickelten Thesen innerhalb der Freizeitpädagogik gibt Hammerich (1971, S. 34) folgende Erklärung: "Der hohe Generalisierungsgrad ... und die Tendenz, den konkreten Informationsinhalt weitgehend zu vernachlässigen, ermöglichen eine konfliktlose Einordnung in den systematischen Aufbau der Freizeitpädagogik!" Er übt Kritik an dem hohen "Abstraktions- und Generalisierungsgrad" (vgl. S. 37 f.), dem "indirekt normativen Charakter" (vgl. S. 39) bezüglich willkürlicher Vorentscheidung zugunsten einer bestimmten Perspektive und an der geringen "Theoriefähigkeit" (vgl. S. 43) freizeitsoziologischer Untersuchungen und gelangt zu der Auffassung, daß "den Freizeituntersuchungen vor 1950 als Gemeindestudien weitgehend noch ein konkreter soziologischer Bezugspunkt der Analyse eigentümlich war" (ebd.).

Die Möglichkeit der ambivalenten Verwendung soziologischer Untersuchungen - sowie deren Thesen und Ergeb-

nisse - für die Begründung von Freizeitpädagogik ergibt sich gleichsam aus dem desolaten Zustand der Freizeitsoziologie, so daß Autoren freizeitpädagogischer Texte mit konträren Auffassungen die gleichen Ergebnisse soziologischer Forschung mühelos in ihre unterschiedlichen Vorstellungen über Begründung und Ausgestaltung von Freizeitpädagogik integrieren können. Oder anders gewendet: aus freizeitsoziologischen Untersuchungen lassen sich zumindest bisher noch keine freizeitpädagogischen Handlungsanweisungen deduzieren. Es wäre aber dennoch denkbar, daß eine Verbesserung der Freizeitsoziologie sowohl eine Begründung für Freizeitpädagogik als auch Deduktionen für freizeitpädagogische Handlungsanweisungen zukünftig liefern könnte.

Diese Auffassung entbehrt jedoch einer erziehungswissenschaftlichen Grundlage, da die Pädagogik im Zuge der geschichtlichen Entwicklung zu einem eigenständigen wissenschaftlichen System herangereift ist, das keine Anwendungslehre von Theologie, Philosophie, Soziologie, Psychologie etc. darstellt. Die Eigenständigkeit der Erziehungswissenschaft liegt in der nur ihr eigentümlichen, umfassenden Beschäftigung mit der Erziehung und Bildung und den damit verbundenen Frage- und Problemstellungen einschließlich ihrer eigenen Theoriebildung. Andere wissenschaftliche Disziplinen behandeln, vom Standpunkt der Erziehungswissenschaft aus betrachtet, jeweils nur spezifische Aspekte von Erziehung, die für die Erziehungswissenschaft keineswegs unbedeutend sind. Diese Disziplinen besitzen die Funktion von Hilfswissenschaften für die wissenschaftliche Pädagogik und ihre Theoriebildung. Sie werden im Rahmen der Didaktik aber auch zum Gegenstand pädagogischer Handlungen und Reflexionen im Sinne eines didaktischen Mediums von Erziehung und Bildung gemacht. Die Repräsentanz und Bedeutung einzelner Fachwissenschaften innerhalb unserer Schulen ist z.B. ein gesellschafts-

politisch-pädagogisches Problem und keines einzelner wissenschaftlicher Disziplinen. Es ist wesentlich ein bildungstheoretisches Problem der Erziehungswissenschaft selbst. Aus anderen für die Pädagogik als Hilfswissenschaften fungierenden Disziplinen lassen sich keine pädagogischen Handlungsanweisungen deduzieren; sie können auch keine Begründung für die Konzeption einer Freizeitpädagogik liefern. Diese These soll im folgenden weiter erhärtet werden.

Einer von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Auftrag gegebenen psychologischen Untersuchung, deren Ziel darin bestand, "die Antriebs- und Motivstrukturen aufzuspüren, die geeignet sind, die Bevölkerung - und zwar vor allem die berufstätige Bevölkerung - zu einem gesundheitsfördernden Verhalten in der Freizeit zu veranlassen" (CONTEST GMBH 1970, S. I), ist u.a. zu entnehmen:

> Generell ist die Beobachtung zu machen, daß die Bevölkerung insgesamt aktiv nur sehr wenige Dinge unternimmt, die einen Ausgleich für die Belastungen des täglichen Lebens und vor allem des Berufs darstellen können. Besonders am Abend in der Woche ist das Verhalten eher passiv und auf Ablenkung und Unterhaltung ausgerichtet. Das Fernsehen nimmt unter den Dingen, mit denen man sich am Abend beschäftigt, mit Abstand den ersten Platz ein und wird auch am regelmäßigsten wahrgenommen (S. 37).

Auf die Nennung prozentualer Anteile von einzelnen Beschäftigungen soll hier ebenso verzichtet werden wie auf eine methodische Kritik. Vielmehr soll hier zum Ausdruck kommen, daß empirische Untersuchungen Zielsetzungen und Motivationen unterliegen, die empirisch nicht mehr begründbar sind. Empirische Untersuchungen zur Freizeit erfassen auch immer nur Teilbereiche. Für freizeitpädagogische Entwürfe, die aus empirischen Erhebungen unreflektiert ihre Begründung und pädagogischen Handlungsanweisungen abzuleiten versuchen, gilt: sie

erfassen nur bestimmte Bereiche der Freizeit und übernehmen die Zielsetzung derartiger Untersuchungen aus anderen wissenschaftlichen Disziplinen ungeprüft als ihre eigenen. Die hier ausgewählte psychologische Untersuchung hat gegenüber vielen anderen empirischen Erhebungen zur Freizeit aus allen wissenschaftlichen Bereichen den Vorteil, daß sie nicht den Anspruch der Wertfreiheit stellt, sondern Zielsetzungen und Voraussetzungen aufzeigt, die empirischen Untersuchungen überhaupt immanent sind - auch dann, wenn einige Sozialwissenschaftler noch dem Glauben des Positivismus an die Wertfreiheit der Wissenschaft verhaftet sind. In seinen wissenschaftstheoretischen Betrachtungen über die Physik stellt Weizsäcker (1943, S. 99) daher auch fest, "daß schon das einfachste Erfahrungsurteil Behauptungen involviert, deren Inhalt wir weder erfahren haben noch je in Vollständigkeit erfahren können. Empirie ist ohne nichtempirische Elemente nicht möglich".

In vielen empirischen Untersuchungen wurde mittels bestimmter Fragestellungen an der Versuch unternommen, gleichsam genuine "Freizeittätigkeiten" und"-beschäftigungen" zu ermitteln. Dieses Unterfangen lehnt nunmehr auch Scheuch (1972, S. 13) ab.

> Die Sozialwissenschaft begegnet bei Forschungen zum Thema Freizeit großen Schwierigkeiten. Sie sind einmal begrifflicher Art. Freizeit ist nicht qua Tätigkeit abzugrenzen; die gleichen Tätigkeiten haben je nach Umständen und Kategorie von Personen Freizeitelemente oder haben sie nicht. Ein Versuch, rein enumerativ durch Auflisten von Tätigkeiten ein Erkenntnisobjekt, genannt Freizeit, abzugrenzen, ist prinzipiell zum Scheitern verurteilt. Verhaltensweisen erhalten erst durch die Art von Berufsarbeit und durch die Organisation unserer heutigen Tagesläufe mit ihrer Trennung von Privatleben und Berufsarbeit ihren Freizeitcharakter (ebd.).

Aufgrund der Einsicht, daß Verfahren, die Freizeit durch Tätigkeiten einzugrenzen oder zu bestimmen, er-

folglos sind, wird man in der empirischen Sozialforschung vielleicht kleinere regionale Untersuchungen anstellen müssen. Jene freizeitpädagogischen Entwürfe, die die "Inhalte der Freizeit" entweder soziologischen und empirischen Untersuchungen entnehmen oder eine Bestätigung der von ihnen selbst gesetzten Inhalte aus empirischen Erhebungen ableiten zu können glauben, sind lediglich außerordentlich zweifelhafte Konzepte. Die kritische erziehungswissenschaftliche Prüfung der Frage, ob und wie Ergebnisse empirischer Freizeituntersuchungen überhaupt eine Verwendung innerhalb freizeitpädagogischer Entwürfe erfahren können, wurde leider von den sogenannten Freizeitpädagogen nicht gestellt. Eine derartige Fragestellung hätte jenen Autoren einsichtig machen können, daß die empirischen Wissenschaften vom Menschen keine Legitimation für pädagogische Entscheidungen und Handlungen liefern können. Selbst unter der Voraussetzung, daß diese Wissenschaften etwa im Sinne einer Ontologie das "Seiende" erfassen, wäre damit keineswegs der Beweis erbracht, daß es zwangsläufig auch so sein muß, wie es die wissenschaftlichen Deskriptionen darstellen. Es zeigt sich noch ein weiteres Problem, denn "aus einem Ist kann logisch kein Soll abgeleitet werden. Aus der Tatsache, daß der Mensch eine bestimmte, spezifische Eignung erkennen läßt, folgt noch nicht die Maxime, daß dieser Eignung Geltung verschafft, daß diese Fähigkeit entfaltet werden soll" (Heid 1970, S. 367). Auch aus der Feststellung, daß es Freizeit gibt und mit dieser Zeit Probleme auftauchen oder verbunden sind, die die Erziehung betreffen, läßt sich noch keine Freizeitpädagogik begründen.

Nachdem in dieser Arbeit zunächst die Berücksichtigung der Freizeit innerhalb der Sozialpädagogik angerissen und dann solche Probleme aufgegriffen wurden, die in einer großen Zahl von Entwürfen zur Freizeitpädagogik zu finden und daher gleichsam exemplarisch sind, soll

nach der Beschäftigung mit den sozialwissenschaftlichen Grundlagen der Freizeitpädagogik auf die Sozialpädagogik eingegangen werden. Der sozialpädagogischen Theorie und Problematik können wichtige Hinweise entnommen werden, die für die weitere Beurteilung einer Begründung von Freizeitpädagogik dienlich sind. Die Problematik einer Legitimation der Freizeitpädagogik soll dann exemplarisch an den Entwürfen von Nahrstedt und Opaschowski aufgezeigt werden, die die bisher wohl ausführlichsten und weitreichendsten Darlegungen zur Freizeitpädagogik erarbeiteten.

3.2 Freizeit- und Sozialpädagogik

Die Freizeitpädagogik weist hinsichtlich ihrer Entstehung einige Parallelen zur Sozialpädagogik auf. Während in der Sozialpädagogik eine Entgegensetzung von intellektueller und sittlicher Bildung, verbunden mit einer Kritik am Unterricht und der Schule, vor dem Hintergrund einer antizipierten Erziehung zur Gemeinschaft (zu sittlichem und gemeinschaftsförderndem Handeln) erfolgte, wird seitens der Freizeitpädagogik die Arbeit der Freizeit gegenübergestellt. Die Begriffe Arbeit und Freizeit finden in den Entwürfen zur Freizeitpädagogik eine sehr unterschiedliche und häufig undifferenzierte Verwendung. Die Ideologisierung des Adjektives "sozial" durch die Sozialpädagogik findet eine Parallele in der Ideologisierung des Substantives "Freizeit" durch die Freizeitpädagogik. Der Sozialpädagogik liegt das gleiche Verständnis zugrunde, das die Freizeitpädagogik zu ihrer Legitimation anführt: Antwort- und Ratgeber bezüglich der durch die Industrialisierung bedingten gesellschaftlichen Probleme zu sein. Die neuen Institutionen sollen gleichsam die Mittel zur Verfügung stellen, um der geschichtlich aufgegebenen Problematik politisch und pädagogisch

Rechnung zu tragen. Die pädagogische Theoriebildung erfolgte jedoch erst, als bereits von der Gesellschaft, d.h. von einigen Gruppen und Vereinen, derartige Institutionen gegründet worden waren.

Es ist im Charakter historischer Probleme begründet, daß sie sich im weiteren Verlauf der Geschichte verändern. War die Sozialpädagogik zunächst vornehmlich an Problemen der Verwahrlosung und Fürsorge orientiert, so setzte in den sechziger Jahren dieses Jahrhunderts eine breite Diskussion um die Neubestimmung der Sozialpädagogik ein. Die Diskussionen darüber, ob nun Sozialpädagogik einen Wesenszug der Erziehung ausmache (vgl. Schlieper 1964, S. 8), ob sie eine Reaktion auf die individualistisch ausgerichteten pädagogischen Theorien z.B. von Pestalozzi, Fichte oder Schleiermacher sei (vgl. Rünger 1964; Schlieper 1964, S. 9), ob die Grundlagen ihrer Theorie schon bei Platon zu finden seien (vgl. Natorp 1895), ob sie als Begriff "für jene nach dem Ersten Weltkrieg hervorgebrochene, von Herman Nohl intonierte Theorie der Lebenshilfe an 'gefährdeten' und 'verwahrlosten' Jugendlichen" (Wilhelm 1961, S. 24) reserviert werden sollte etc., verkennen jedoch das erziehungswissenschaftlich eigentlich Neue des unter dem Begriff "Sozialpädagogik" Subsumierten. Im Grunde entstand mit der Sozialpädagogik ein neuer "dritter" Bereich oder Raum der Erziehung neben Elternhaus und Schule, der als ein solcher schon in den zwanziger Jahren erkannt wurde.

> Der Begriff der Sozialpädagogik ... bezeichnet nicht ein Prinzip, dem die g e s a m t e Pädagogik, sowohl ihre Theorie wie ihre Methoden, wie ihre Anstalten und Werke - also vor allem die Schule - unterstellt ist, sondern einen Ausschnitt: alles was Erziehung, aber nicht Schule und nicht Familie ist. Sozialpädagogik bedeutet hier den Inbegriff der gesellschaftlichen und staatlichen Erziehungsfürsorge, sofern sie außerhalb der Schule liegt (Bäumer 1929, S. 3).

Sofern auf das Adjektiv "sozial" oder auf das Wesen des Sozialen in der Erziehung Bezug genommen wird, ist die vom Bürgertum vorgenommene Ideologisierung der Sozialpädagogik nahezu perfekt. Solche Abgrenzungsversuche haben die Sozialpädagogik als eine Pädagogik für asoziale, anomale und die bürgerliche Gesellschaft gefährdende Menschen gebrandmarkt und ihr "einen Armeleutegeruch" (Hentig 1967, S. 383) verliehen.

Sozialpädagogik ist nichts als der verschärfte, der radikale Fall aller Erziehung. Sie könnte getrost in Pädagogik und Politik aufgehen, wenn die Gesellschaft dies nur hinreichend gründlich verstanden hätte. Es wird nach wie vor spezialisierte Einrichtungen und Maßnahmen für Kinder geben müssen, die besonderer Zuwendung oder Hilfe bedürfen - aber sie sollten so wenig etwas "Besonderes" sein wie die anderen Spezialisierungen, in die sich unsere arbeitsteilige Welt gliedert. Wie Martin Bonhoeffer mit Recht sagt: Solange Heime als schiere Notwendigkeit verstanden werden, denkt man nicht über Alternativen nach, ja man kann sie lassen wie sie sind und immer noch meinen, man habe ein gutes Werk mit ihnen getan (ebd.).

So konnte das aufstrebende Bürgertum die miserable Lage des entstehenden Proletariats als eine sittliche "Unreife" interpretieren, die es mittels pädagogischer Maßnahmen aufzuheben galt. Die Aufhebung dieses Zustandes bestand aber nicht darin, durch eine politische Lösung die sozio-ökonomische Lage des Proletariats zu verändern, sondern mit einer bürgerlich-religiösen Ideologie den drohenden Verfall der Sitten zu bekämpfen. Reichtum wurde als der irdische Beweis für das göttliche Wohlgefallen an dem strebsamen Menschen gewertet (vgl. Weber 1920). Solche und ähnliche Ideologien haben bis heute dazu beigetragen, den mit dem Begriff Sozialpädagogik zu Beginn der Industrialisierung entstandenen neuen Bereich der Erziehungswissenschaft auch gegenwärtig fast ausschließlich als eine Notwendigkeit für bestimmte soziale Schichten anzusehen. Eine solche Reduktion trifft heute nicht mehr zu, wie ein Blick auf die sehr differenzierten Arbeitsgebiete der Sozialpädagogik

zeigt: "Kindergärten, -horte und -heime, Jugendgruppen und Einrichtungen für außerschulische Jugendbildung, Häuser der offenen Tür, Maßnahmen für gefährdete Kinder und Jugendliche, Einrichtungen des Jugendstrafrechts, der Erziehungsberatung und aller Formen der Elternschulung und -beratung" (Iben 1971, S. 232). Der Begriff Sozialpädagogik beinhaltet bestimmte überkommene ideologische Momente und eignet sich insofern heute eigentlich nicht mehr zur inhaltlichen Bestimmung der im Verlauf der Geschichte hinzugekommenen differenzierten pädagogischen Felder und Maßnahmen neben Elternhaus und Schule (vgl. Giesecke 1965 a, S. 183; Wilhelm 1961, S. 24 ff.; Mollenhauer 1966 b, S. 43). Durch die Beschränkung auf das Ergreifen von pädagogischen Maßnahmen, die an überkommenen Formen des Zusammenlebens orientiert waren (vgl. Natorp 1922 a, S. 84-96), hat die Sozialpädagogik notwendige politische Veränderungen verhindert. Die Vermutung liegt nahe, daß der Begriff "Freizeitpädagogik" nunmehr aufgrund des gesellschaftlichen Wandels eine inhaltlich fundierte Bezeichnung für den Bereich der Sozialpädagogik liefern kann. Damit erhebt sich die Frage, wo sich die Freizeitpädagogik in der Erziehungswissenschaft ansiedelt.

Dort, wo die Freizeitpädagogik auf die Schulerziehung Bezug nimmt, stellt sie einen kleinbürgerlich-pädagogischen Lösungsversuch dar (vgl. Bergmann 1956; Appelhans 1967; Pankow 1966; Oswald 1966; Böttcher 1969, S. 198 ff.). Webers (1963) und Wittigs (1964) Versuche der Deskription einer "sinnvollen Freizeit", die Bemühungen, Freizeit als Unterrichtsprinzip und in Form eines neuen Unterrichtsfaches "Freizeitkunde" für die Hauptschule einzuführen (vgl. Weber 1968, S. 63 ff.), lassen das Bestreben erkennen, der Arbeiterschicht ein bürgerliches Bewußtsein zu vermitteln. Die Aufgabe der Schule in bezug auf die Freizeit wird von den meisten Freizeitpädagogen, auch wenn sie das nicht so freimütig

wie Froese (1958, S. 82) erklären, darin gesehen, den Arbeitern beizubringen, wie sie ihre Freizeit "sinnvoll"gestalten sollen. Die Realschule ist in die sogenannten Freizeitgemeinschaften, die an den Hamburger Haupt- und Realschulen eingeführt wurden, miteinbezogen (vgl. Nahrstedt u.a. 1971 c). Da Schüler der Gymnasien das "Reifezeugnis" erwerben, scheint es für diesen privilegierten Schultyp unseres dreigliedrigen Schulsystems wohl derartiger besonderer Vorkehrungen für die Freizeit nicht zu bedürfen. Hingegen wird in den freizeitpädagogischen Entwürfen von Nahrstedt und Opaschowski, wie noch zu zeigen sein wird (vgl. 3.3 u. 3.4), das bestehende Bildungs- und Schulsystem in der Form einbezogen, daß Freizeitpädagogik gleichsam als eine "Super-Pädagogik" erscheint.Trotz einer breiten wissenschaftlichen Diskussion um die Abschaffung der Dreigliedrigkeit unseres Schulsystems, scheinen historisch-ideologische Reminiszenzen den Freizeitpädagogen einen Zugang zu den Bemühungen um eine Demokratisierung unseres Schulwesens zu verwehren. Der unreflektierte Rückgriff auf das überkommene Schulsystem ist gerade deshalb außerordentlich problematisch, weil einige Autoren meinen, die Freizeitpädagogik als ein Produkt des "demokratischen Staatsgedankens" (Nahrstedt 1971 a) historisch ableiten zu können oder eine "gesellschaftskritische Theorie der Freizeitpädagogik" (Opaschowski 1971 b) entworfen zu haben.

3.3 Entwurf von Nahrstedt

Nahrstedt (1971 a) greift auf tradiertes pädagogisches Gedankengut von Rousseau, Kant, Schiller, Goethe, Schlegel, Humboldt und Schleiermacher zurück, um die Entstehung der Freizeitpädagogik historisch zu fundieren. Das hier zum Ausdruck kommende Streben nach einer Verankerung der unter dem Begriff "Freizeitpädagogik"

subsumierbaren pädagogischen Theorien in der Geschichte - hier möglichst bei jenen, die große Bedeutung erlangt haben - findet z.B. in der Sozialpädagogik zwei Parallelen. Natorp (1895) war der Ansicht, der Sozialpädagogik besonderen Nachdruck dadurch verleihen zu können, daß er sich auf "sozialpädagogische" Ansätze bei Platon berief. Ferner wurden die pädagogischen Theorien des "freien Raumes" (vgl. Raapke 1959, S. 163 f.; Giesecke 1971, S. 59 f.) in die Sozialpädagogik aufgenommen, die ihre politische Wirkung nicht verfehlten.

Einem derartigen methodischen Vorgehen kommt die Fragestellung gar nicht ins Bewußtsein, ob historisch überlieferte pädagogische Theorien überhaupt auf die gegenwärtige und zukünftige Lage übertragbar sind. Die von Nahrstedt vorgenommene Betrachtungsweise entspricht einer monumentalen Geschichtsauffassung. "Es ist der Glaube an die Zusammengehörigkeit und Kontinuität des Großen aller Zeiten" (Nietzsche 1964, S. 84). Nietzsche warnte vor der monumentalen Historie, denn sie "täuscht durch Analogien" (S. 86). Warum wählt Nahrstedt diesen methodischen Zugriff? - Die Autorität bekannter Pädagogen der Vergangenheit soll es wohl verbieten, Kritik zu üben. Die Veteranen der Pädagogik erheben sich gleichsam zu kostbaren "musealen Stücken", die um so wertvoller werden, je älter sie sind und von daher Ehrfurcht und Verehrung fordern. Können diese gleichsam als zeitlich invariant verstandenen pädagogischen Theorien zudem mit der Leerformel "demokratisch" versehen werden, dürfte nach der Maßgabe dieses Ansatzes eigentlich keine Kritik mehr möglich sein. Inwieweit auf überlieferte pädagogische Theorien zurückgegriffen werden kann, hätte eine Analyse der historischen Verhältnisse, die zweifellos das Denken der von Nahrstedt aufgeführten angeblichen Begründer der Freizeitpädagogik bestimmt haben, zeigen können. Die Übertragbarkeit historisch-pädagogischen Gedankengutes auf die Struktur

der gegenwärtigen Gesellschaft wäre dann problematisiert, nicht unreflektiert vorausgesetzt und nicht zum Ausgangspunkt einer zukünftigen Freizeitpädagogik erklärt worden. Die im Verlauf der Industrialisierung und Automatisierung erfolgten Veränderungen konnten innerhalb der pädagogischen Entwürfe von Rousseau bis zu Schleiermacher keinen Eingang finden. Gegenwärtig in Erscheinung tretende Phänomene wie z.B. der "Massenkonsum" und der "Massentourismus", um nur einige zu nennen, sind historisch gesehen völlig neu. Sie finden keine adäquate Berücksichtigung mehr durch überlieferte Verhaltensmuster, weder durch ein Ethos der Sparsamkeit noch durch eine Form der Bildungsreise, wie sie zur Zeit Goethes von einer privilegierten gesellschaftlichen Schicht unternommen wurde. Es ist daher außerordentlich problematisch, die Rede von einer Freizeitpädagogik und der Wiedergewinnung ihres umfassenden ursprünglichen Ansatzes (vgl. Nahrstedt 1971 a, S. 44) in bezug auf die hier genannten pädagogischen Theorien von Rousseau bis zu Schleiermacher zu führen.

Die gegenwärtigen Bemühungen um eine Demokratisierung unseres überlieferten Schulwesens finden bei Nahrstedt fast keine Berücksichtigung, da er von der Entgegensetzung von Schulpädagogik (= Produkt des absoluten Staates) und Freizeitpädagogik (= Produkt des demokratischen Staatsgedankens) ausgeht. Wie unzureichend der Versuch ist, eine Freizeitpädagogik in Entgegensetzung zur Schulpädagogik in die Geschichte der Pädagogik hineinzukonstruieren und dadurch legitimieren zu wollen, zeigt sich exemplarisch an der Pädagogik Schleiermachers, die sowohl die "Schulpädagogik" als auch die "Freizeitpädagogik" erfaßt. Die von Nahrstedt pathetisch geforderte "individuelle Freiheit" (vgl. S. 34 ff.), eine durchaus bürgerliche Kategorie, die nicht wegen ihrer Herkunft gleich abgelehnt zu werden braucht, wird aber dann vollends zur Farce und zu

einem antidemokratischen Unterfangen, wenn die Privilegierung bestimmter Gruppen und Schichten in dieser Gesellschaft schamhaft unberücksichtigt bleibt. Die Dreigliedrigkeit unseres Schulsystems wird nicht einmal angesprochen. Diese Problematik wäre der angeblich dem demokratischen Staatsgedanken entspringenden Freizeitpädagogik und der Verwirklichung individueller Freiheit für alle Schichten spätestens heute durchaus angemessen gewesen. Das sehr undifferenzierte Ausspielen der Schulpädagogik vor dem Hintergrund des Versuches, Freizeitpädagogik zu legitimieren, trägt allenfalls zur Verschleierung der tatsächlichen antidemokratischen Strukturen und Interessen in vielen gesellschaftlichen Bereichen (Schule, Betrieb, Universität etc.) bei, ohne Abhilfe zu schaffen.

Freizeitpädagogik wird als eine Wissenschaft der Zukunft verstanden (vgl. Nahrstedt 1971 b, S. 90). Dieser Ansicht liegen die Thesen zugrunde, daß eine Zunahme der Freizeit bevorsteht, der Lebenssinn von "der Arbeit" in "die Freizeit" verlagert worden ist und die Freizeit einen relativ unabhängigen, abgrenzbaren und eigenständigen Raum darstellt, wie die folgenden Zitate beweisen. "Die Freizeit beherrscht das Leben in der doppelten Weise, daß sie gegenüber der Arbeitszeit dominiert und auch vom Lebensablauf als Ziel des Lebens erscheint" (S. 91). Nahrstedt (1972 b, S. 232) beruft sich auf Blücher, der die Freizeit als nicht von der Arbeit abhängig versteht, "als eine G r ö ß e 's u i g e n e r i s', einen Raum mit Eigenwert" (Jugendwerk der Deutschen Shell 1967, S. 4) bezeichnet. Die Aufgabenstellung für die Freizeitpädagogik "ergibt sich aus der Struktur und den Maßstäben der Freizeit selbst. Die Freizeitpädagogik ist deshalb eine Wohlstands- und Konsumpädagogik, die vom jeweiligen harten oder weichen Freizeitinteresse ausgeht und es nach seinen Emanzipationsmöglichkeiten

fördert" (Nahrstedt 1971 b, S. 96). Die Unterscheidung von "harten"und "weichen" Freizeitinteressen wurde von Blücher (1956, S. 62 ff.; 1968, S. 80 ff.) im Anschluß an die von Riesman (1958 a, S. 120 ff.) entwickelten Kategorien des "innen- und außengeleiteten" Menschen vorgenommen. Diese soziologischen Kategorien machten Wittig (1964, S. 29 ff.) wie auch Nahrstedt (1971 b, S. 95 f.) zum Fundament ihrer Freizeitpädagogik.

Thesen und Ergebnisse soziologischer Untersuchungen zur Freizeit gehen weiterhin unreflektiert in die Freizeitpädagogik ein, obwohl dieses Transferproblem bereits von Hammerich (1971) aufgegriffen wurde. Andere Wissenschaften bieten aber keine Legitimationsbasis für Freizeitpädagogik (vgl. 3.1). Die Begründung für die Notwendigkeit von Freizeitpädagogik muß in dem System der sich als eigenständige wissenschaftliche Disziplin emanzipierten Erziehungswissenschaft erfolgen können. Da die erziehungswissenschaftliche Legitimation der Freizeitpädagogik bisher kaum berücksichtigt worden ist, können vorwiegend Thesen und Ergebnisse aus anderen wissenschaftlichen Disziplinen zur Grundlage der Freizeitpädagogik dienen. Durch die Freizeitpädagogik soll der angeblichen Dominanz der Freizeit gegenüber der Arbeit, die rein rechnerisch für eine Vielzahl von Menschen schon gegenwärtig oder in der Zukunft eventuell zutreffen mag, angeblich Rechnung getragen werden. Umfang von Arbeits- und Freizeit werden selbst von Soziologen, die eine empirisch-positivistische wissenschaftstheoretische Position vertreten, unterschiedlich ermittelt. "So ergibt sich heute ein Maß an freier Zeit von rund 2400 Stunden per anno, dem rund 2200 Stunden Arbeitszeit gegenüberstehen" (Blücher 1970, S. 9). Demgegenüber gelangt Prosenc (1970, S. 6) zu folgenden Angaben. "Bei 37 Wochenstunden werden in der Bundesrepublik pro Jahr circa 1800 Stunden

gearbeitet. Diesen 1800 Stunden stehen etwa 1650 Stunden effektiver Freizeit gegenüber, d.h. 1650 Stunden freie Zeit, die als solche empfunden und bezeichnet wird." Solche Perspektiven führen gleichsam zu einem "Freizeit-Fetischismus". "Im ganzen gesehen wird daher die Bedeutung der Arbeit, zumindest bisheriger Art, mit der Zunahme der Freizeit abnehmen. Auch die einzelnen Formen der Freizeiterziehung sollten daher Arbeit als Grundwort künftig zu vermeiden trachten" (Nahrstedt 1971 b, S. 97). Aus der Verkürzung der Arbeitszeit, falls sie überhaupt weiterhin möglich ist, folgt noch nicht die Notwendigkeit einer Freizeitpädagogik.

Nahrstedt (S. 96) benennt vier "Hauptbereiche der Freizeitpädagogik": Familienerziehung, Schulerziehung, Sozialpädagogik und Entwicklungshilfepädagogik. Die Sozialpädagogik hat zwar von ihrem Beginn an "Aufgaben der Freizeiterziehung" berücksichtigt, aber "ausdrücklich für eine Freizeiterziehung geschaffen werden sozialpädagogische Maßnahmen dann seit den zwanziger Jahren dieses Jhs." (S. 97). Was berechtigt nun aber dazu, von Freizeitpädagogik zu sprechen?

Bereits gegenwärtig besitzt der Freizeitbereich einen größeren zeitlichen Anteil an der Wachzeit als die Arbeitszeit. Schon dieses zeitlichen Anteils wie seiner expansiven dynamischen Struktur wegen ist der Freizeitbereich daher als Untersuchungsgegenstand in den verschiedenen Wissenschaften "isoliert" und Anlaß für die Entstehung von besonderen wissenschaftlichen Teildisziplinen geworden. Entsprechend hat eine pädagogische Reflexion über diesen Zeitbereich eingesetzt, auch deshalb, um die Ergebnisse der andern auf die Freizeit bezogenen Teildisziplinen für die Pädagogik fruchtbar machen zu können. Dieser Ansatz hat wie in den anderen wissenschaftlichen Disziplinen zwangsläufig zu einer zumindest theoretischen Isolierung des Phänomens Freizeit und damit bereits zur Ausb ildung einer Freizeitpädagogik geführt (Nahrstedt 1972 b, S. 232).

Der Grund der Ermöglichung von Freizeitpädagogik wird in der Isolierung des Phänomens Freizeit und in der weiterhin erwarteten Verringerung der Arbeitszeit gesehen.

Der theoretischen Verselbständigung entspricht eine praktisch pädagogische. Das Handlungsfeld der Pädagogik zeigt ebenfalls eine zunehmende Zahl an Einrichtungen und Maßnahmen mit mehr oder minder direkt auf die Freizeit bezogenen Lernangeboten (Kinderspielplätze, Freizeitstätten, Stadtranderholung, Ferienlager, Jugendtourismus, Freizeitangebote in Schulen, Freizeitberatung in Kurorten usw.) ... Der Tourismus, der zumindest in der Form des Jugendtourismus als ein neues freizeitpädagogisches Aufgabengebiet gesehen wird, jedoch insgesamt überhaupt neue Lehr- und Lernaufgaben stellt, gilt als Welt-"Wachstumsbranche Nümmer 1" (S. 232 f.).

Giesecke (1965 b) hingegen versteht den "Tourismus als neues Problem der Erziehungswissenschaft". Der Tourismus liefert den "Beweis für erzieherische Mängel" (vgl. S. 105 ff.) und stellt ein eigenes, unaustauschbares Lernfeld dar. "Bestimmte Erfahrungen und Erlebnisse können viele Menschen nur hier und nirgends sonst haben. Wer sich wirklich mit fremder Mentalität und Kultur einläßt, relativiert die eigene" (S. 108). Giesecke kann die Notwendigkeit einer noch zu konzipierenden "Urlaubspädagogik" erziehungswissenschaftlich begründen, weil er ein neues pädagogisches Lernfeld inhaltlich erfaßt. "Freie Zeit ist - pädagogisch gesehen - nur die Bedingung der Möglichkeit von Bildung und Erziehung, aber sie konstituiert deren Inhalte nicht" (Giesecke/Keil/Perle 1967 a, S. 40); ferner erfaßt der Tourismus nur einen Teil der Freizeit (vgl. Giesecke 1965 b, S. 109 ff.). Daher verzichtet Giesecke auf den Terminus "Freizeitpädagogik" sowie deren Legitimation.

Das theoretische und praktische Dilemma der Versuche, Freizeitpädagogik zu begründen, offenbart Nahrstedt exemplarisch. Er muß selbst das Eingeständnis machen, daß sich eine Freizeitpädagogik nach der Maßgabe seines Ansatzes erziehungswissenschaftlich nicht rechtfertigen läßt. Freizeitpädagogik beruht auf der Ideologisierung der Freizeit. Es geht hier um ein falsches Bewußtsein,

das seine geistigen Wurzeln - die Isolierbarkeit von Phänomenen - in einer positivistisch-technologisch-empiristischen Geisteshaltung hat. Trotz der übernommenen isolierten Betrachtung der Freizeit muß sich Freizeitpädagogik auf die sich im Verlauf der geschichtlichen Entwicklung ausgebildeten pädagogischen Felder und Bereiche stützen, weil sie für sich keinen eigenständigen pädagogischen Bereich ausmachen kann, der sich aufgrund von Differenzierungen nach Lebensalter, Inhalten, Aufgaben etc. im Rahmen der Erziehungswissenschaft konstituieren läßt, wie es z.B. bei der Urlaubspädagogik der Fall ist.

"Freizeitpädagogik wird wirksam ein Leben lang in dem ihr ureigenen Freizeitelement in allen pädagogischen Institutionen außerhalb der Schule" (Nahrstedt 1972 c, S. 242), vom Kinderspielplatz bis zum Altenklub.

In den Volks-, Real-, Berufs-, Fachoberschulen, Gymnasien und Gesamtschulen wird Freizeitpädagogik geboten im Fach "Freizeitkunde" bzw. "Freizeitlehre", als Unterrichtsprinzip in allen Fächern, als Schulgestaltungsprinzip in einer Neubestimmung des Verhältnisses von "Unterrichtsstunden" und "Pausenzeiten", in der freizeitpädagogischen Reflexion und Aktivierung der Pausen, freien Zeiten in Gesamt- und Ganztagsschulen, der Schulreisen, als Freizeitberatung sowie in Freizeitgemeinschaften außerhalb des Schulunterrichts" (ebd.).

Freizeitpädagogik wird gleichsam zu einem "Super-Prinzip" der gesamten Erziehungswissenschaft erhoben. Daraus ergibt sich nun, daß der Begriff und die "Inhalte" der Freizeitpädagogik völlig diffus werden. Um aber einem solchen Verfall zu begegnen, muß die Entwicklung "eines curricularen Grundkonzepts für die Freizeitpädagogik" (vgl. S. 242 f.) und neuer Berufsbilder - Promovierter Freizeitpädagoge, Diplom-Freizeitpädagoge, Freizeitlehrer - erfolgen, die auf der "theoretischen Isolierung des Phänomens Freizeit" basieren.

Da sich diese freizeitpädagogische Theorie erziehungswissenschaftlich nicht legitimieren kann, versinkt sie unbewußt ins Apolitische und in eine Ideologisierung der Freizeit, indem sie den insbesondere aus einigen empirischen Untersuchungen zur sogenannten "Freizeitsoziologie" resultierenden Positivismus zu ihrem eigenen Fundament macht. Hierdurch werden die technischen und organisatorischen Mittel zur Verfügung gestellt, um politische Konflikte und Forderungen als freizeitunkundiges, freizeitunmündiges oder freizeitunbewußtes Verhalten zu denunzieren und somit staatlichen und gesellschaftlichen Institutionen mit Nachdruck die Förderung der Freizeitpädagogik zu empfehlen. Die Entwicklung einer Freizeitdidaktik (vgl. ebd.), die Integration der Freizeitpädagogik in das Bildungswesen, eine ausreichende Zahl gut ausgebildeter Freizeitpädagogen und die Verbindung von Freizeitpraxis, Freizeitforschung und Freizeitlehre bieten die Gewähr, "das Freizeitbewußtsein der Gesellschaft auf einer optimalen Höhe zu halten" (S. 244).

Obwohl Nahrstedt nicht ausdrücklich zu thematisieren versucht, inwieweit mittels einer pädagogischen Theorie und Praxis eine Veränderung des bestehenden gesellschaftlichen Systems zu erreichen ist, behandelt er dieses Problem in der ihm eigenen Sichtweise und bekundet damit auch gleichzeitig das Scheitern seines freizeitpädagogischen Ansatzes. Nahrstedt (1973, S. 100) leitet aus der Entstehung von Freizeit- und Arbeitserziehung ab,

> daß die Erziehung ihre Aufgabe und damit ihre Struktur von der Gesellschaft erhält und ihre Aufgabe im Hinblick auf die gesellschaftlichen Lernerfordernisse wahrnimmt. Aus dieser Beziehung wird zunächst das didaktische Problem ersichtlich. Zwar setzt die Gesellschaft die Aufgaben und Maßstäbe für die Erziehung. Doch sind diese Aufgaben und Maßstäbe für das Erziehungsgeschehen selbst erst durch einen eigenen pädagogischen Untersuchungsgang zu gewinnen und ihnen

entsprechende Erziehungsinstitutionen zu schaffen (S. 101).

Die pädagogische Theorie soll nicht nur in einem "hermeneutischen Theorieverständnis" befangen bleiben, sondern "ebenso den Vorgriff auf eine mögliche Wirklichkeit" vornehmen, "um an der Leitung der Entwicklung der Gesellschaft mitzuwirken" (S. 102). Wie kann dieser pädagogische Imperativ aber verwirklicht werden? Nahrstedt versucht dieser Forderung aufgrund einer bloßen Setzung Geltung zu verleihen, indem er die "Freizeiterziehung als zentrale Aufgabe für die moderne Erziehung" (S. 109) bestimmt. Ohne nach den gesellschaftlichen Bedingungen und Möglichkeiten zu fragen, wird Freizeit unreflektiert als der Lebensbereich ausgewiesen, "in dem sich die politische Gestaltung vollzieht und von dem her auch die Arbeitswelt ihre Zielrichtung und politische Kontrolle erfährt (ebd.). Die Freizeiterziehung erhält "den Charakter eines revolutionierenden Erziehungsprinzips" für alle Schulfächer und Aufgabengebiete der Sozialpädagogik (vgl. S. 115).

Unberücksichtigt bleibt die entscheidende Fragestellung, ob dieser freizeitpädagogische Ansatz aufgrund der politisch-ökonomischen Verhältnisse in einer kapitalistischen Gesellschaftsordnung überhaupt verwirklicht werden kann. Diesem Problem weicht Nahrstedt trotz seines Rückgriffs auf Marx aus. "Marx hat ... ein bis heute 'klassisches' Grundmodell für die Interpretation der Freizeit geliefert als dem 'wirklichen Reich der Freiheit', das der Arbeitszeit als dem 'Reich der Notwendigkeit' gegenübersteht" (S. 105 f.). Im Gegensatz zu Nahrstedt hat Marx jedoch keine isolierte Betrachtung der Freizeit vorgenommen, sondern das "Reich der Notwendigkeit" mit einbezogen.

> Die Freiheit in diesem Gebiet kann nur darin bestehen, daß der vergesellschaftete Mensch, die assoziierten Produzenten, diesen ihren Stoffwechsel mit der Natur rationell regeln, unter ihre gemeinschaftliche Kontrolle bringen, statt von ihm als von einer blinden Macht beherrscht zu werden; ihn mit dem geringsten Kraftaufwand und unter den ihrer menschlichen Natur würdigsten und adäquatesten Bedingungen vollziehn. Aber es bleibt dies immer ein Reich der Notwendigkeit. Jenseits desselben beginnt die menschliche Kraftentwicklung, die sich als Selbstzweck gilt, das wahre Reich der Freiheit, das aber nur auf jenem Reich der Notwendigkeit als seiner Basis aufblühn kann. Die Verkürzung des Arbeitstags ist die Grundbedingung (Marx 1894, S. 766).

Eine wirkliche Freizeit oder ein "wahres Reich der Freiheit" kann aber nur dann entstehen, wenn es auch humane Arbeitsverhältnisse gibt. Eine pädagogische Freizeittheorie, die das "Reich der Notwendigkeit" unberücksichtigt läßt, kompromittiert sich selbst als eine die bestehende Gesellschaftsordnung mit ihren inhumanen Arbeitsbedingungen sanktionierende. Sie wirkt allerdings in dem Sinne "an der Leitung der Entwicklung der Gesellschaft" mit, daß sie jene gesellschaftlichen Kräfte unterstützt, die eine Reglementierung der Freizeit fordern, um ihre Privilegien nicht zu verlieren. Politische Aktivitäten und Forderungen, die auf eine Veränderung der Gesellschaftsordnung abzielen, können angesichts eines derartigen unreflektierten methodischen Vorgehens der Freizeitpädagogen als ein freizeitunkundiges Verhalten denunziert werden. Auf der Grundlage der primär an der Profitmaximierung für eine Minderheit von Besitzenden orientierten Produktionsverhältnisse in einer kapitalistischen Gesellschaftsordnung wird es kein "wahres Reich der Freiheit" geben können, wie Marx zutreffend analysiert hat.

"Mit der Freizeit ist eine eigene Inhaltsstruktur entstanden" (Nahrstedt 1973, S. 112). Zur Stützung dieser Hypothese beruft sich Nahrstedt (ebd.) auf Sternheim. "Die Möglichkeiten der Freizeitverwendung sind im absoluten Sinn unbegrenzt, ihre Ausnutzung ist jedoch letzten Endes durch die bestehende Produktionsweise und die gesellschaftliche Struktur bestimmt" (Sternheim 1932, S. 53). Leider greift Nahrstedt nur auf diesen Satz zurück; Sternheim (1932, S. 67) hat jedoch unmißverständlich klar gemacht, daß die Freizeit keine isolierte Betrachtung erfahren darf.

> Prinzipiell darf jedoch das Problem der Freizeit niemals als selbständiges Studienobjekt in Angriff genommen werden, in dem Sinn, als handele es sich hier um ein Problem, das, außerhalb der Arbeitssphäre liegend, auch wesentlich davon getrennt wäre. Wenn Marx vom "Reich der Freiheit" gesprochen hat, ... so kann dieser Begriff "Freiheit" nie im absoluten Sinn gemeint sein, sondern nur im Gegensatz zur wirtschaftlichen Gebundenheit.

Da Nahrstedt die Art der wirtschaftlichen Gebundenheit der Menschen in einem kapitalistischen Gesellschaftssystem aufgrund seines verkürzten methodischen Ansatzes, der unreflektiert von der Voraussetzung ausgeht, die Freizeit als autonomen und wissenschaftlich isoliert zu behandelnden Lebensbereich zu verstehen, nicht analysiert, bleibt letztlich nur die Hoffnung: "Würden die Selbstverwaltungsexperimente in den Freizeitstätten gelingen, wären Rückwirkungen auf die Schul- und Arbeitswelt zu erwarten" (Nahrstedt 1973, S. 113). Der in Rede stehende freizeitpädagogische Ansatz degeneriert letztlich zu einer apolitischen freizeitpädagogischen Technologie, die zu einem Status quo minus führt, weil die wahren politisch-ökonomischen Ursachen dafür, daß den Menschen die Freizeit zum Problem wird, unerkannt

bleiben. Das politische Bewußtsein der Menschen wird durch das Ergreifen von freizeitpädagogischen Maßnahmen (Institutionen, Berufe, Schulfächer etc. für Freizeit) paralysiert. Die Selbstbestimmung des Menschen kann durch einen derartigen "pädagogischen" Zugriff nicht gefördert werden. Die Freizeitpädagogik erweist sich als ein Mittel zur Stabilisierung einer kapitalistischen Gesellschaftsordnung und verspielt ihre Autonomie, denn "die Autonomie der Pädagogik begründet sich da, wo die gesellschaftliche Welt als entfremdete zur Sprache gebracht wird" (Koneffke 1967, S. 140).

Im Grunde scheitert der Ansatz von Nahrstedt daran, daß der Versuch unternommen wird, pädagogisch lösen zu wollen, was sich nur politisch wird lösen lassen. Die sich auf das Leben der Menschen nachteilig auswirkenden Versäumnisse politisch notwendiger gesellschaftlicher Veränderungen können durch derartige freizeitpädagogische Entwürfe allenfalls aus dem Bewußtsein verdrängt, aber nicht ausgeräumt werden. Damit schafft dieser freizeitpädagogische Entwurf auch nicht die Voraussetzung für die notwendige Veränderung des gesellschaftlichen Systems, das die Selbstbestimmung vieler Menschen unmöglich macht. Das von der Freizeitpädagogik angestrebte apolitische "Freizeitbewußtsein" trägt allenfalls zur Verschleierung gesellschaftlicher Mißstände und Antagonismen bei.

3.4 Entwurf von Opaschowski

Nach diesen Ausführungen soll ein weiterer Ansatz zur Freizeitpädagogik berücksichtigt werden. Opaschowski (1971 b, S. 473) ist der Ansicht, eine "gesellschaftskritische Theorie der Freizeitpädagogik" konzipiert zu haben. Um die Notwendigkeit einer Freizeitpädagogik zu begründen, greift er nicht auf die Geschichte der Pädagogik zurück, wenn er auch den Begriff Freizeit sehr wohl im deutschen "Erziehungsdenken", bei Fröbel, Pestalozzi etc. findet (vgl. Opaschowski 1970 b, S. 22 ff.).

"Arbeit und Beruf gehören zu den zentralen Themen der Erziehungswissenschaft, die Freizeit aber ist - pädagogisch gesehen - ein peripherer Bereich" (Opaschowski 1971 b, S. 451). "Die 'Sozialisierung' des jungen Menschen" vollzieht sich heute vorwiegend in der Freizeit - "außerhalb von Elternhaus, Schule und Betrieb" -, an einem Samstag geschieht "jeder dritte Gattenmord", an einem Montag ereignet sich jeder dritte Arbeitsunfall, und die Freizeit wächst weiter an (vgl. S. 451 f.). Da Opaschowski diese Ausführungen nicht auf wissenschaftliche Untersuchungen stützt, erübrigt sich eine Auseinandersetzung mit derartigen Darlegungen, die vielleicht einem gewissen Kulturpessimismus entspringen. Es soll jedoch "durchaus relevante Freizeitprobleme" geben, "die die Pädagogen dazu herausfordern, bestimmte Grundeinstellungen, Haltungen, Verhaltenstechniken, Verfahrensweisen und 'Spielregeln' für die Freizeit zu entwickeln und erzieherisch zu vermitteln. Die Frage nach den Freizeitinhalten wird gegenüber der Entwicklung von geeigneten Instrumentarien und praktikablen Frei-

zeitverhaltensmustern zweitrangig sein"
(S. 452). Die Aufgabe der Freizeitpädagogik wird es somit sein, bestimmte Sozialtechniken zu entwickeln, die dem einzelnen die "Freizeitorientierung" ermöglichen.

Freizeitpädagogik wird folgendermaßen zu legitimieren versucht:

Unter Freizeit wird im folgenden - aus pädagogischer Sicht - ein Zeitraum verstanden, der dem einzelnen ein Minimum an ökonomischem, sozialem und normativem Zwang auferlegt und ein Maximum an individueller Wahl-, Entscheidungs- und Handlungsfreiheit gewährt. Freizeit ist demnach ein individueller Lebensraum, in dem überlieferte Verhaltensregeln nicht mehr praktikabel, allgemein verbindliche Spielregeln aber auch noch nicht geschaffen sind. Hieraus leitet sich die Legitimation der Freizeiterziehung ab, die - nicht eigenständig und nicht isoliert - als kritisches Korrektiv zur Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik integriert bleibt in die Gesamterziehung. Freizeitpädagogik ist keine eigene wissenschaftliche Disziplin; als pädagogische Theorie und Praxis der sozio-kulturellen Lernprobleme im modernen Freizeitsystem ist sie ein Teilbereich der Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit. Je nach dem Ort, an dem die Art der Freizeitverwendung aus pädagogischer Sicht problematisch wird, tritt die Freizeitpädagogik als Bestandteil der Familienpädagogik, der vorschulischen Erziehung, der Schulpädagogik, der außerschulischen Jugendarbeit, der Erwachsenenbildung oder der Sozialpädagogik auf" (Opaschowski 1972 f, S. 139 f.).

Wie erfolgt bei Opaschowski die Legitimation der Freizeitpädagogik?
a) Freizeitpädagogik wird aufgrund einer bestimmten Vorstellung von Freizeit, die den Gegenpol zu einer durch mannigfaltige Repressalien und Zwänge bestimmten Arbeitswelt bilden soll, konzipiert.
b) "Überlieferte Verhaltensregeln" sollen durch neue "allgemein verbindliche Spielregeln" ersetzt werden. Diese Aufgabe nimmt die Freizeitpädagogik wahr, die dadurch in Widerspruch zu dem ihr zugrundegelegten

Begriff von Freizeit tritt, denn neue "allgemein verbindliche Spielregeln" okkupieren die als "individueller Lebensraum" vorgestellte Freizeit und bieten daher weder die Gewähr noch eine zutreffende Alternative, die "dem einzelnen ein Minimum an ökonomischem, sozialem und normativem Zwang auferlegt ... und Handlungsfreiheit gewährt."
c) Freizeitpädagogik wird in einer Vielzahl von relativ selbständigen pädagogischen Bereichen, die sich aufgrund verschiedener Differenzierungsmöglichkeiten (nach Lebensalter, Inhalten, besonderen Aufgaben etc.) im Rahmen der Erziehungswissenschaft ausgebildet haben, angesiedelt und soll insofern einen "Teilbereich der Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit" darstellen. Sie übernimmt damit eine spezielle "Wächterfunktion" bezüglich der "Art der Freizeitverwendung aus pädagogischer Sicht" und muß die Deskription solcher "aus pädagogischer Sicht" problematischer Freizeitverwendung leisten.

Seinem Ansatz getreu, daß Freizeit ein "individueller Lebensraum" sei, deutet Opaschowski die in der Freizeit auftretenden Konflikte als normale Gegebenheiten: "Konflikte gehören zum täglichen Leben" (S. 143).

> Freizeitpädagogik will darum jene Fähigkeit vermitteln, durch die Konflikte ausgehalten, erträglich gestaltet oder geregelt werden können. Freizeitpädagogik basiert auf der positiven Einstellung zu auftauchenden Spannungen und Konflikten, die als individuell auferlegte Entscheidungssituationen, in denen man Lebenstechniken lernen kann, angesehen werden und nicht als unerträgliche Abweichungen von einem ersehnten 'Normalzustand' (S. 143).

Es erfolgen weder Angaben über die Ursachen noch Deskriptionen solcher Konflikte. Obwohl eine Freizeitpädagogik, die sich "als Gegenwelt zum Arbeitsleben" versteht, indem sie auf negative Auswirkungen

der Arbeitswelt reagiert und "die Freizeit zum Schirm-, Schutz- und Schonraum, zum Refugium, zur Insel des Friedens in einer friedlosen Welt" (S. 143) macht, ausdrücklich abgelehnt wird, nimmt Opaschowski durch die Trennung und Entgegensetzung von Arbeits- und Freizeitwelt eine isolierte Betrachtung der letzteren vor. Freizeitpädagogik handelt von der "Eigengesetzlichkeit" und "Grundmustern bzw. 'Typen' von Konflikten ..., die in der Freizeit immer wieder vorkommen" (S. 144). Die "Eigengesetzlichkeit" solcher Konflikte in der Freizeit erweist sich als eine fundamental-ontologische Kategorie, die sich daraus herleitet, daß Freizeit unreflektiert als ein individueller Lebensraum gesetzt wird, wodurch gesellschaftliche Bedingungen einer kritischen Betrachtung entzogen bleiben.

Die Freizeitpädagogik stellt - so gesehen - ein Arsenal von sozialtechnischen Regeln, Mitteln und Handlungsanweisungen zur Verfügung, um die Konfliktregulierung in der Freizeit optimal zu lösen. Sie wendet sich dabei an den einzelnen und will ihm helfen, "Angst, Not und Repression" (vgl. S. 152) zu überwinden; sie will ihn zum selbstkritischen Umgang mit Konsumangeboten befähigen" (S. 153).

Wer dem gefährlichen Spiel mit der Freizeitindustrie nicht gewachsen ist, kann dafür nicht die Freizeitindustrie zur Rechenschaft ziehen, sondern allenfalls private oder öffentliche Erziehungs- und Sozialisationsträger wie Elternhaus oder Schule, die es versäumt haben, den einzelnen dafür entsprechend auszurüsten bzw. widerstandsfähig zu machen ... Kritik an dem gegenwärtigen Freizeitsystem zu üben, mit dem Ziel, seine Abschaffung zu fordern, wäre unnütz und gefährlich" (Opaschowski 1971 b, S. 465).

Es erhebt sich hier die Frage, ob jemand, der von vornherein an der Unantastbarkeit der gegenwärtigen Freizeitindustrie festhält, auch dann, wenn er die Vokabel "Gesellschaftskritik" verwendet, überhaupt noch gesellschaftskritisch ist. Die Freizeit ist ein enormer ökonomischer Faktor geworden. Die primäre Orientierung an der Profitmaximierung führt aber dahin, daß die von Opaschowski als individueller Lebensraum bezeichnete Freizeit mittels tiefenpsychologischer Erkenntnisse, deren sich die Werbung bedient, für den einzelnen fast unerkennbar normiert wird. Die Werbung kann sogar Freiheit proklamieren, weil der einzelne zwischen verschiedenen Waren wählen darf. Verschwiegen wird allerdings, daß sich viele Waren qualitätsmäßig kaum unterscheiden und zudem in einigen Fällen - trotz unterschiedlicher Bezeichnung - vom gleichen Hersteller stammen. Wie stark die von der Werbung verbreitete Ideologie Kinder und Jugendliche beeinflußt, die solche subtilen Methoden noch nicht durchschauen können, bleibt völlig unberücksichtigt.

Gesellschaftskritisch ist diese Theorie der Freizeitpädagogik jedenfalls nicht. "Freizeitpädagogik will die Erkenntnis vermitteln, daß Gesundsein von der Bereitschaft des einzelnen abhängt, sich in seinem Leben und durch seine Lebensweise gesund zu halten" (S. 468). Die Gesundheit des einzelnen hängt jedoch in vielen Fällen nicht überwiegend von seiner eigenen Bereitschaft zu einem gesundheitsgerechten Verhalten ab, sondern von gesellschaftlichen Bedingungen, z.B. von Arbeitsverhältnissen, gesundheitsgerechten Umweltbedingungen etc. So müßten die konkreten Arbeitsbedingungen und gesellschaftlichen Verhältnisse kritisch mit in die freizeitpädagogischen Überlegungen einbezogen werden, wenn die Selbstbestimmungsfähigkeit

des Menschen verwirklicht werden soll, da sich die Selbstbestimmung des Menschen nicht nur auf die Freizeit beschränken läßt. Die dieser Arbeit zugrunde liegende These erfährt von den die Freizeit selektiv betrachtenden freizeitpädagogischen Ansätzen selbst eine überzeugende Stützung.

Der in Rede stehende Entwurf zur Freizeitpädagogik ist der Ideologie einer Leistungsgesellschaft schon erlegen, wenn er sich der herrschenden Meinung anschließt und Glück, Erfolg und Aufstieg des einzelnen in den hierarchischen Strukturen unserer Gesellschaftsordnung auf den persönlichen Leistungswillen des Individuums zu reduzieren trachtet. Damit wird gleichzeitig Chancengleichheit unterstellt, die in der Realität eben nicht besteht. Die Sprache liefert ein Indiz für die soziale Herkunft des Sprechenden (vgl. Oevermann 1972, S. 91 ff.). Ferner beeinflußt die primäre Sozialisation auch noch den Berufserfolg von Hochschulabsolventen.

Wesentlich ist bereits die primäre Sozialisation im Elternhaus. So zeigt sich, daß Absolventen aus der oberen Mittelschicht (also etwa Kinder von Unternehmern, leitenden Angestellten oder höheren Beamten) sich häufiger auf Positionen hoher Hierarchieebenen befinden als die Mittelschicht- bzw. Unterschicht-Absolventen. Selbst bei Hochschulabsolventen ist also die soziale Herkunft ein Faktor, der den individuellen Berufserfolg beeinflußt (Matthias 1973, S. 12).

Auch zwischen dem Wohngebiet und dem Schulbesuch ergibt sich ein aufschlußreicher Zusammenhang.

Nimmt man ... den Schulabschluß als Indikator, zeigen sich die Unterschiede zwischen Sanierungsgebiet, Altbau- und Neubaugebieten, in denen zugleich die Einkommensunterschiede sich niederschlagen, recht deutlich ... Die Haushaltsvorstände in den Sanierungsgebieten waren zu 73 % Volks- und Berufsschulabgänger, in den Altbaugebieten waren es 62,4 % und in den Neubaugebieten

44,6 %. Hatte in den Neubauvierteln fast jeder zehnte Haushaltsvorstand einen Hochschulabschluß, waren es in den Sanierungsgebieten nur 1,7 % aller Haushaltsvorstände (Osterland u.a. 1973, S. 185 f.).

Diese Untersuchungsergebnisse werfen ein Schlaglicht auf die ideologischen Implikationen freizeitpädagogischer Bemühungen, die es versäumen, die ökonomisch und bildungsmäßig unterprivilegierten Schichten in dieser Gesellschaft zu berücksichtigen. Das hat seine Ursache darin, daß Freizeitpädagogen aus soziologischen Untersuchungen die These vom "relativen Abbau der Klassengegensätze", der "zu einer sozialen Nivellierung" in eine verhältnismäßig einheitliche, kleinbürgerlich-mittelständische Gesellschaft führt (vgl. Schelsky 1957 a, S. 223), unbewußt und unkritisch durch das Rezipieren von Ergebnissen aus derartigen Untersuchungen übernommen haben. Nicht eine zu konzipierende Freizeitpädagogik, die von einer klassenlosen "Freizeitgesellschaft" ausgeht, sondern ein zum großen Teil beherrschtes und kontrolliertes Bildungs- bzw. Ausbildungswesen erweist sich als ein zentrales Problem insbesondere im Hinblick auf die Möglichkeit der Menschen, ihre Freizeit selbständig gestalten zu können. Die Trennung von Bildung und Praxis (bzw. von Bildung und Ausbildung) führt zu einer besonderen Machtstellung der Wirtschaft.

Sie verleiht der Privatwirtschaft die Kontrolle über Weiterbildung und den gesellschaftlichen Aufstieg von über 80 Prozent der Bevölkerung, indem der Bereich der Berufsausbildung institutionell vom Ersten Bildungsweg getrennt ist, der wirtschaftlichen Selbstverwaltung überlassen und allein wirtschaftlichen und nicht bildungspolitischen Zielsetzungen unterstellt wird (Baethge 1970, S. 115 f.).

Die Voraussetzung in freizeitpädagogischen Entwürfen, daß Freizeit ein "individueller Lebensraum" ist, bedarf zumindest für jene im sogenannten Ausbildungswesen befindlichen und ausgebildeten Menschen einer gründlichen Korrektur. Die Freizeitpädagogik strebt ihrerseits nicht Bildung, sondern - durch neue Institutionen - Ausbildung für Freizeit an. Diese Freizeitausbildung erliegt dem Kapitalverwertungsinteresse der kapitalistischen Wirtschaftsform, ohne es zu bemerken, denn die Freizeitpädagogik problematisiert ihre eigene Voraussetzung nicht.

Ohne Voraussetzung ist sicherlich keine wissenschaftliche Freizeitpädagogik möglich, da sie erst einmal das, was sie zu untersuchen trachtet - die Freizeit - voraussetzen muß. Andererseits gehört es wohl zu den Aufgaben einer wissenschaftlichen Untersuchung überhaupt, ihre Voraussetzung kritisch zu überprüfen. Das unkritische Rezipieren freizeitsoziologischer Untersuchungen - z.B. der von Blücher (EMNID-Institut 1971) durchgeführten (vgl. Opaschowski 1971 c, S. 522 f.) - ist nicht nur für den Entwurf von Opaschowski, sondern für viele freizeitpädagogische Entwürfe exemplarisch. Blüchers wissenschaftstheoretischer Ansatz gründet darauf, die "effektive Freizeit", die nach seiner Ansicht subjektiv bestimmt ist, "im Sinne einer Meinungsbefragung" soziologisch zu erforschen (vgl. Blücher 1970, S. 7).

In dem Augenblick, in dem man den Zustand, den die Researchmethoden treffen zugleich und ausdrücken, als immanente Vernunft der Wissenschaft hypostasiert, anstatt ihn selbst zum Gegenstand des Gedankens zu machen, trägt man, willentlich oder nicht, zur Verewigung eben dieses Zustandes bei. Dann nimmt empirische Sozialforschung das Epiphänomen, das, was die Welt aus uns gemacht

hat, fälschlich für die Sache selbst. In ihrer Anwendung steckt eine Voraussetzung, die selber nicht sowohl aus den Forderungen der Methode als aus dem Zustand der Gesellschaft, also historisch, zu deduzieren wäre. Die dinghafte Methode postuliert das verdinglichte Bewußtsein ihrer Versuchspersonen (Adorno 1957, S. 515 f.).

Gerade deshalb, weil die Freizeitpädagogik sich nicht mit den empirischen Methoden der Erkenntnisgewinnung in freizeitsoziologischen Untersuchungen beschäftigt und deren Ergebnisse und Hypothesen unkritisch zu ihrer eigenen Grundlage macht, bleibt sie dem Bestehenden total verhaftet. Eine solche Pädagogik degeneriert zu einer bloßen Postulat-Pädagogik, die in bezug auf die mögliche Verwirklichung ihrer Zielsetzung nur einen rein deklamatorischen Wert besitzt. Die Totalität entgleitet ihr unbemerkt, weil sie sich nur noch dem Phänomen "Freizeit" verschreibt, und somit "sind die Wesenszusammenhänge - das, worauf es in der Gesellschaft eigentlich ankommt - a priori vor der Erkenntnis geschützt" (S. 519).

In diesem Zusammenhang kann - wissenschaftlich gesehen - von freizeitpädagogischen "Charaktermasken" (vgl. Marx 1872, S. 63) gesprochen werden, deren Träger die Personifikationen bestehender gesellschaftlicher und ökonomischer Verhältnisse darstellen. Dem Verfasser dieser Arbeit ist nicht daran gelegen, ein wie auch immer geartetes moralisches Urteil über einige Freizeitpädagogen abzugeben. Vielmehr entspricht es seiner Absicht, in Form einer gleichsam immanenten Kritik, d.h. unter Berücksichtigung der in freizeitpädagogischen Entwürfen enthaltenen Voraussetzungen, Methoden, Zielen etc., exemplarisch aufzuzeigen, welche Widersprüche, Gefahren und nicht zu erreichende

Zielsetzungen die Theorien zur Freizeitpädagogik beinhalten. Aus diesem Grunde werden die freizeitpädagogischen Entwürfe unabhängig von der Person und den biographischen Daten des einzelnen Autors betrachtet. Ein solches Vorgehen ist auch dadurch gerechtfertigt, daß - losgelöst von den Verfassern der Theorien zur Freizeitpädagogik - eine Diskussion über diesbezügliche Entwürfe in der Gesellschaft und Erziehungswissenschaft entstanden ist.

Andererseits kann aber nicht in Abrede gestellt werden, daß der im Wissenschaftsprozeß Tätige durch seinen Sozialisationsprozeß bestimmte Wert- und Normvorstellungen internalisiert hat, die ihm eine gewisse soziale Sensibilität verleihen und ihn gleichsam motivieren, bestimmten wissenschaftlichen Problem- und Fragestellungen nachzugehen. "Alle Fragen sind Ausdruck unseres Interesses an der Welt; sie sind im Grunde Wertungen" (Myrdal 1971, S. 13 f.). Selbst die vielfach postulierte Wertfreiheit der Wissenschaft erweist sich als ein Wert.

Eine moralische Verurteilung einzelner Personen oder Wirtschaftsverbände, die unter Aussparung einer kritischen Betrachtung der Gesellschaftsordnung erfolgt, ist weder wissenschaftlich adäquat noch im Hinblick auf die Lösung von Problemen und Konflikten effektiv. Dafür liefert Opaschowski (1972 f, S. 149) ein illustratives Beispiel. Seine moralische Verurteilung der Arbeitgeber, die, um die Leistungsgesellschaft zu erhalten, sich "angepaßte Arbeitssklaven" und "unkritische Konsumidioten" wünschen, verkennt vollends, daß die Arbeitgeber sich gemäß den Regeln und Gesetzen einer kapitalistischen Wirtschaftsordnung verhalten. Die Prämisse dieser Wirtschaftsform zielt nicht auf menschliche Bedürfnisse (Freizeit, Freiheit, Gesundheit etc.) ab, sondern ist auf maximale Kapital-

verwertung und Profitsteigerung ausgerichtet. So hat Marx erkannt, daß mit einer bestimmten ökonomischen Grundlage eines gesellschaftlichen Systems ein bestimmtes menschliches Verhalten korrespondiert. Daher lag ihm auch nicht an einer letztlich wirkungslos bleibenden moralischen Verurteilung einzelner Personen, die "Träger von bestimmten Klassenverhältnissen und Interessen" (Marx 1872, S. 3) sind.

Da das bestehende gesellschaftliche System von den Freizeitpädagogen nicht in Frage gestellt wird, ergibt sich für sie folgende Aufgabe. "Freizeitpädagogik sollte mit dazu beitragen, Freizeit in individuell disponible freie Zeit umzuwandeln und ihr - anstelle der bisher einseitig komplementären Funktion - einen eigenen Lebensinhalt zu geben" (Opaschowski 1971 b, S. 470). Wenn aber Freizeit noch in individuell disponible Zeit verwandelt werden muß, dann kann allenfalls eine umfassende Gesellschaftsanalyse zur Orientierung für eine pädagogische Theorie dienen, jedoch nicht die Forderung, der Freizeit einen eigenen Bedeutungsinhalt zu geben. Erst das Erkennen derartiger Bedingungen und Faktoren, die die Emanzipation, Mündigkeit und Freiheit des einzelnen innerhalb dieser Gesellschaftsordnung paralysieren, bietet eine notwendige - wenn auch noch keine hinreichende - Gewähr dafür, daß der Prozeß der Demokratisierung in allen gesellschaftlichen Bereichen vorangetrieben, die Herrschaft des Menschen über den Menschen abgebaut und die Disponibilität des Menschen über seine gesamte Zeit erreicht wird. Die vielen Menschen auferlegten gesellschaftlichen Zwänge, die die einzelnen aus mannigfaltigen Gründen nicht zu beseitigen vermögen, kann Opaschowski nicht sehen, weil er sich nur auf das Abstraktum "Individuum" beschränkt. "Es ist nicht das Bewußtsein der Menschen, das ihr Sein, sondern umgekehrt ihr gesellschaftliches Sein, das ihr Bewußtsein

bestimmt" (zitiert nach Sohn-Rethel 1970, S. 199); dieser Satz von Marx kennzeichnet die sich als gesellschaftskritisch gebende Theorie der Freizeitpädagogik exemplarisch.

Trotz seiner Absicht, "Probleme der Freizeit" nicht isoliert zu betrachten, um dadurch "von den wirklichen Arbeitsbedingungen und -mängeln abzulenken" (Opaschowski 1971 b, S. 452; vgl. auch 1972 a), vollzieht Opaschowski dennoch eine isolierte Betrachtung der Freizeit, die Kirchgäßner (1972, S. 35 ff.) zu Recht bemängelt hat. Autonomie und Mündigkeit werden als Forderungen auf die Freizeit beschränkt, denn die Freizeitpädagogik handelt aufgrund ihrer Bestimmung von der "Freizeit", die eigentlich noch gar keine freie Zeit ist. Die entmenschlichte Fließbandarbeit z.B. kann nicht durch das Gewähren von arbeitsfreier Zeit (= Freizeit), sondern nur durch die Abschaffung menschenunwürdiger Arbeitsbedingungen humanisiert werden. Die Bemühungen um eine Humanisierung der Arbeit durch die Mitbestimmung der Arbeiter über die Gestaltung ihres Arbeitsplatzes und ihrer Arbeitsverhältnisse haben aufgrund der Experimente in Schweden und Norwegen (vgl. Internationaler Metallgewerkschaftsbund 1972; Leminsky 1973) neue hoffnungsvolle Impulse erhalten. Derartige Bestrebungen zeigen realistische Ansätze zu einer Demokratisierung aller gesellschaftlichen Lebensbereiche. Viele freizeitpädagogische Theoretiker assoziieren mit der Arbeit Begriffe wie Unfreiheit, Zwang, Mühsal etc., durch die die meisten Arbeitsformen zutreffend charakterisiert werden, ohne jedoch durch eine Freizeitpädagogik in dieser Richtung verändernd wirken zu können. Das pauschale Polemisieren gegen "die" Arbeit ist so undifferenziert, daß es lediglich zu einem Fetischismus "der" Freizeit führt, indem ein Modell von "Arbeits- und Freizeitkontrolle" (vgl. Opaschowski 1971 b,

S. 457) vor dem Hintergrund einer Theorie der Trennung von Arbeit und Freizeit entwickelt wird. Unmenschliche Arbeitsbedingungen bleiben bei einem derartigen methodischen Zugriff bestehen, weil sie nicht einmal reflektiert oder als gleichsam nicht zu verändernde Gesetzmäßigkeit in sogenannten "industriellen Gesellschaften" verstanden werden (vgl. Axt 1973, S. 62). Die Freizeit gewinnt aber nur den Schein eines humanen Gegenstückes zur inhumanen Arbeitswelt.

> Verbindliche Freizeitmaßstäbe und absolute Erholungsnormen sind eine Fiktion und widersprechen dem Recht des einzelnen auf Selbstbestimmung und auf Erfüllung seiner Lebensansprüche. Die Arbeitgeber sind keine Freizeitgeber. Schon ihr Versuch, die Freizeitinhalte anderer beeinflussen oder gar über sie bestimmen zu wollen, stellt eine Anmaßung dar. Die individuelle Freizeit der Arbeitnehmer ist nicht eine ökonomische Größe, über die man beliebig verfügen kann. Sie ist vielmehr ein Anspruch höchstpersönlicher Art, der von niemandem reglementiert werden darf (Opaschowski 1972 c, S. 511).

Nur wenn der politische Kampf der gewerkschaftlich organisierten Arbeiter nach mehr Freizeit und die Analysen von Karl Marx über die Lohnarbeit ausgeklammert werden, mag es so erscheinen, als ob die Arbeitgeber keine Freizeitgeber seien und die Freizeit keine ökonomische Größe darstelle. Die in einigen Betrieben praktizierten subtilen Formen einer sogenannten Weiterbildung von Arbeitern in der Freizeit, die einem ausgeklügelten System zur Beförderung einzelner in der unteren Betriebshierarchie (Angestellter, Vorarbeiter, Werkstattmeister etc.) gleichen, das die Solidarität der Arbeiter verhindert, bleiben ebenfalls unerkannt. Die Solidarität der Arbeitenden ist eine notwendige Voraussetzung, um humanere Arbeitsbedingungen erlangen zu können. Doch die Forderung nach Selbstbestimmung beschränkt sich auf die Freizeit und bleibt solange eine Farce, wie es nicht gelingt, sie für alle Bereiche der Gesellschaft zu verwirklichen. Freizeit

"gewinnt den Schein individuell disponibler Zeit" (Habermas 1958, S. 105). Die Freizeitpädagogik zeigt ihre ganze Widersprüchlichkeit dadurch, daß sie "die Freizeit"eigentlich erst zu einer wirklich freien Zeit im Sinne von Selbstbestimmung machen muß und dieses Ziel nicht erreicht, weil Selbstbestimmung nicht auf den als eigenständig und individuell vorausgesetzten Bereich der Freizeit beschränkt werden kann. Freizeitpädagogik wird damit zu einer Sisiphusarbeit, die, wenn sie es wirklich ernst meint, mit ihrer Aufgabe gleichsam Tantalusqualen leidet, weil sie ihr Ziel nicht erreichen kann. Die Isolierung der Freizeit von den Bedingungen der Arbeit führt zur Flucht in den durch Freizeitpädagogik zu gestaltenden Bereich der "Freizeit". Die konkreten Arbeitsbedingungen kann die Freizeitpädagogik aber nicht mit in ihre Theorie einbeziehen, denn per definitionem handelt sie von dem "besseren Teil" des menschlichen Lebens, der Freizeit.

Freizeitpädagogik ist ein Indiz für versäumte Reformen innerhalb einer Gesellschaft, die zur Wahrung von Privilegien einiger Gruppen und Schichten den Prozeß der notwendigen Demokratisierung im Hinblick auf die Mündigkeit und Freiheit des einzelnen verhindert. Einem solchen Ansinnen kommt die "Professionalisierung der Freizeit" durch die Schaffung neuer Berufsbilder durchaus entgegen. So meint Opaschowski (1972 f, S. 159), daß seine wissenschaftlichen Überlegungen zur Freizeitpädagogik "eines Vermittlers und Multiplikators" bedürfen, "wie er beispielsweise im neuen Berufsbild des 'Freizeitberaters' zur Verfügung stehen könnte."

Die "wissenschaftliche Begründung für die Notwendigkeit der Ausbildung von Freizeitberatern" (Opaschowski 1971 c, S. 521) erfolgt bei Opaschowski durch den Hinweis auf ähnliche Berufe in Frankreich, Kanada,

Amerika und Dänemark (vgl. ebd.), durch die unreflektierte Rezeption einiger Thesen und Ergebnisse aus der Untersuchung "Freizeit im Ruhrgebiet" (EMNID-Institut 1971; vgl. Opaschowski 1971 c, S. 522 ff.) und die im Landkreis Fulda erfolgende Ausbildung von "Freizeitlehrern" (vgl. Landrat des Kreises Fulda 1970; Axt 1972; 1973). Er versteht sein Konzept als ein "Alternativ-Modell" (vgl. Opaschowski 1971 c, S. 521) zur Ausbildung von Freizeitberatern in der Akademie Remscheid (vgl. Tetzner 1972; Kirchgäßner/Tetzner 1973) und kann sich auf die vom Bundesminister für Familie, Jugend und Gesundheit ausgesprochene Forderung nach Ausbildung von hauptamtlichen Freizeitlehrern berufen.

> Einen Teil der waehsenden Freizeit werden wir also künftig aufzubringen haben als "Bildungsurlaub für die Gesundheit" ... Die Gesundheitspolitik wird für diese Bildungsfreizeit ein Angebot sachgerechter Hilfen bereitzustellen haben, die von Spiel- und Sportstätten, einschließlich Schwimmbädern, bis zu neuen Formen von Freizeiteinrichtungen und zur Ausbildung von Freizeitlehrern gehen muß (Strobel 1971, S. 17).

"Der Rahmen-Entwurf für die Konzeption des neuen Berufsbildes 'Freizeitberater'" umfaßt u.a. Angaben über die Qualifikation der Bewerber, Studien- und Ausbildungsinhalte, staatliche Anerkennung, Besoldung und Aufgaben (vgl. Opaschowski 1971 c, S. 525 ff.). Der Freizeitberater soll eine "allgemeine Freizeitaufklärung"leisten und das "öffentliche Freizeitbewußtsein" stärken (vgl. S. 527). Zunächst wurde der Versuch unternommen, die Tätigkeitsbereiche von Sozialpädagogen und Sozialarbeitern gegeneinander abzugrenzen (vgl. S. 528; 1971 b, S. 471 f.). Dieses Unterfangen kann als gescheitert angesehen werden. In der jüngsten Überarbeitung des Aufsatzes "Freizeit und Pädagogik" (Opaschowski 1971 b), der nunmehr den Titel "Kritische Freizeitpädagogik" (Opaschowski 1972 f) trägt, fehlt ein derartiger Versuch (vgl. S. 152 f.).

Eine intensive Beschäftigung mit der Sozialpädagogik hätte wahrscheinlich den Versuch, eine Abgrenzung zwischen den Tätigkeitsfeldern von Sozialpädagogen und Freizeitberatern vorzunehmen, gleich als illusorisch erwiesen, weil die Freizeit, wie in dieser Arbeit gezeigt wurde, sehr wohl eine Berücksichtigung im Rahmen der Sozialpädagogik gefunden hat. Die Sozialpädagogik hat die in der Freizeit sichtbaren Probleme vielfach - insbesondere zu Beginn ihrer Entstehung - mißverstanden, denn sie konnte pädagogisch nicht lösen, was politisch zu lösen anstand. Hier liegt wiederum eine Parallele zur Konzeption von Freizeitpädagogik. Im Unterschied zur Sozialpädagogik kann sich die Freizeitpädagogik auf keinen relativ eigenständigen und umgrenzten pädagogischen Bereich stützen. Die Freizeitpädagogik ist, wie Opaschowski ausführt , auf viele pädagogische Bereiche, die sich im Verlauf der Geschichte innerhalb der Erziehungswissenschaft herausgebildet haben, angewiesen, während sich die Sozialpädagogik gleichsam als "dritter Erziehungsraum " neben Elternhaus und Schule konstituieren konnte. Es ergibt sich das Problem, ob die Notwendigkeit einer Freizeitpädagogik nicht nur aus den in der Gesellschaft geführten Diskussionen über die Freizeit und ihre Probleme, sondern auch erziehungswissenschaftlich hergeleitet werden kann.

Die von Opaschowski (1952 f, S. 152) erst jüngst ausdrücklich vertretene These: "Freizeitpädagogik befähigt zur potentiellen Teilnahme und Teilhabe an Kommunikation und sozialen Beziehungen, Öffentlichkeit und Politik" gründet auf der Annahme, daß "sich die menschlichen Grunderfahrungen und sozialen Beziehungen primär in der Freizeit bilden bzw. dorthin verlagern" (ebd.). Freizeitpädagogik hat "eine individuelle, soziale und kulturelle" Funktion und will "die Eigenaktivität anregen", "soziales Lernen" ermöglichen und

"zur Übernahme der Gegenwartskultur fähigmachen" (ebd.). Selbst wenn ein allgemeiner Konsens über diese Zielsetzungen bestünde, wäre im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Überlegungen zu problematisieren, inwieweit sie angesichts dieser Gesellschaftsordnung und der herrschenden Erziehung in Elternhaus, Schule, Betrieb etc. überhaupt verwirklicht werden könnten. Da die angeführten Erziehungsziele für alle Bereiche der Erziehungswissenschaft Geltung haben könnten und müßten, kann sich die Freizeitpädagogik erziehungswissenschaftlich nicht durch derartige Zielsetzungen legitimieren. Dieses Problem hat auch Schulz (1965) erkannt.

Er geht in seinem Entwurf zur Freizeiterziehung zunächst davon aus, daß aufgrund sozialkultureller Voraussetzungen "durch das Zusammen- und Aufeinanderwirken der sechs Momente: Produktionssteigerung, Berufsrelativierung, Existenzsicherung, Konsumzwang, Orientierungsdruck, Wertpluralismus" (S. 198) Freizeit entstanden ist und leitet daraus hypothetisch sechs Ziele für eine Freizeiterziehung ab (vgl. S. 213 f.). Die von ihm gesetzten Ziele sollen hier jedoch nicht angeführt und inhaltlich diskutiert werden, weil in diesem Zusammenhang lediglich von Bedeutung ist, welche Relevanz Schulz seinen Zielsetzungen in bezug auf die Freizeitpädagogik beimißt. "Zweifellos sind damit vorläufige Ziele gesetzt, die nicht im Freizeitbereich allein Geltung beanspruchen dürfen. Aber sie werden für eine wachsende Anzahl von Menschen gerade durch Freizeit ansteuerbar und unterstützbar; und ebenso kann die Selbstbestimmung gerade in diesem Bereich verlorengehen" (S. 215).

Die Orientierung am Rollenmodell erlaubt u.a. eine Trennung von Arbeit und Freizeit, indem zwischen einer Berufs- und Freizeitrolle (vgl. S. 198 u. 208) unterschieden wird. Es wird ein autonomer Bereich

Freizeit unterstellt, der durch spezifische Verhaltensweisen gekennzeichnet sein soll. Dabei bleibt völlig unberücksichtigt, daß es sich allenfalls um ein vielschichtiges und sehr kompliziertes Rollengeflecht handelt; außerdem ist es sehr fraglich, ob ein Rollenmodell zur Deskription realer menschlicher Verhaltensweisen herangezogen werden kann. "Es ist ja empirisch feststellbar, daß die Art, wie man eine Rolle in einem Sektor spielt, eng mit dem Verhalten in anderen Rollen zusammenhängt, da es hier komplizierte Wechselverhältnisse gibt" (Hornstein 1970, S. 41). Aus diesem Grunde kann allenfalls ein "Rollen-Ensemble" (vgl. Giesecke 1966 a, S. 60 ff.) zur wissenschaftlichen Beschreibung menschlicher Verhaltensweisen dienen, das die Trennung von Arbeit und Freizeit nicht unreflektiert voraussetzt. Analog der von Giesecke für zu undifferenziert gehaltenen Unterscheidung von drei Erziehungsstilen, die er durch ein differenziertes und realistisches "Rollen-Ensemble" zu ersetzen sucht (vgl. a.a.O.), wird auch im Rahmen der freizeitpädagogischen Diskussion nur ein sehr vielschichtiges und kompliziertes Rollengeflecht oder "Rollen-Ensemble" die mit der Freizeit verbundenen Probleme und Verhaltensweisen der Realität entsprechend erfassen können.

Die formalistische Trennung von Arbeit und Freizeit ermöglicht es Opaschowski, die Notwendigkeit einer Freizeitpädagogik zu fordern. Durch dieses methodische Vorgehen wird die Freizeit nicht zum Widerpart der Arbeit, sondern erst recht arbeitsorientiert, indem von der Arbeit her bestimmte institutionelle und organisatorische Formen unreflektiert auf die Freizeit übertragen werden.

Gesellschaftliche oder individuelle Freizeitdefizite liegen dann vor, wenn öffentliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen oder das individuelle Freizeitver-

verhalten vom Arbeitssystem oder den Organisationen der Arbeit einseitig beeinflußt oder gesteuert werden oder von ihnen abhängig sind. Im einzelnen lassen sich an gesellschaftlichen Freizeitdefiziten feststellen:

1. Das Schulleben wird einseitig von Wirtschaft und Industrie beeinflußt ...

3. Die künftigen Lehrer absolvieren während ihres Studiums mehrwöchige "Industrie- und Betriebspraktika"; entsprechende Praktika in Freizeit- oder Sozialeinrichtungen sind nicht vorgesehen.

4. An den wissenschaftlichen Hochschulen sind Lehrstühle für "Berufspädagogik" oder "Wirtschafts- und Arbeitslehre" eingerichtet. Das Thema "Freizeit" wird dagegen in Forschung und Lehre in der Regel nicht behandelt.

5. In der BRD gibt es Arbeitsämter und Arbeitsministerien, Berufspädagogische Institute und Institute für Berufsforschung und Berufsbildung. Ähnliche Einrichtungen oder Institute auf dem Freizeitsektor sind bisher nicht vorhanden (Opaschowski 1972 b, S. 110 f.).

Die Selbstbestimmungsfähigkeit des einzelnen ist solange nicht zu erreichen, wie sie nicht auch in der Familie, der Schule, dem Betrieb etc. ermöglicht und gefördert wird. Mündigkeit, Selbstbestimmung und Freiheit können nicht auf den "Bereich" Freizeit beschränkt bleiben, denn immer noch bestehende hierarchische und antidemokratische Strukturen in einer als "demokratisch" bezeichneten Gesellschaftsordnung zeigen ihre Auswirkungen in der Freizeit, die frei sein soll aber nicht frei ist und sein kann. Eine Freizeitpädagogik, die Freiheit in der Freizeit noch zu ihrem Programm erklären muß, ist ein notwendiges und gleichzeitig ungefährliches Anhängsel für den Bestand der gegenwärtigen Gesellschaft und ihrer Herrschaftsstrukturen. Die Freizeit wird in Institutionen für Freizeit und Freizeitpädagogik verwaltet, beeinflußt und kontrolliert, ohne daß die Freizeitpädagogen aber auch nur einige Bedingungen reflektieren, die ein Leben im Sinne von Selbstbestimmung, Mündigkeit und Freiheit

verhindern. Obwohl die Freizeit, wie Freizeitpädagogen häufig beklagen, durch die Arbeit gleichsam okkupiert ist, bleiben freizeitpädagogische Entwürfe am Vorbild der im Zusammenhang mit den modernen Formen der Arbeit geschaffenen Institutionen orientiert. Die Freizeit wird zu einem Refugium gemacht. So bietet sich heute eine Freizeitideologie an, die ganz konkrete inhumane Arbeitsverhältnisse durch die Hypothese vom allgemeinen Funktions- und Bedeutungsverlust "der" Arbeit im Leben "der" Menschen ignoriert. Die Freizeitpädagogik bleibt, ohne es zu bemerken und trotz - ja gerade wegen - ihres Versuches, Arbeit und Freizeit voneinander getrennt zu betrachten, den bestehenden Arbeitsformen und -verhältnissen verhaftet und überträgt derartige Organisationsformen unreflektiert auf die Freizeit (Berufe und Institutionen für Freizeit); daher kann sie keine wirkliche Freizeit im Sinne von Freiheit, Mündigkeit und Selbstbestimmung erreichen.

3.5 Freizeitpädagogik - eine falsche Alternative

Eine erziehungswissenschaftlich-politisch fundierte Auseinandersetzung mit dem seit Beginn der Industrialisierung entstandenen "dritten" Erziehungsraum - der Sozialpädagogik - findet in der Freizeitpädagogik nicht statt. Eine Beschäftigung mit eben diesem erziehungswissenschaftlichen Bereich hätte einige historische Parallelen zu dem gegenwärtig besonders in Erscheinung tretenden Bestreben nach Konzeptionen für eine Freizeitpädagogik aufzeigen können. Die Dialektik zwischen dem Individuum und den politischen Strukturen dieser Gesellschaft wird bei den in Rede stehenden freizeitpädagogischen Entwürfen durch eine Pädagogisierung, Professionalisierung und Institutionalisierung der Freizeit zugunsten der herrschenden

Gesellschaftsordnung zum Stillstand gebracht. Indem die Ursachen für "nicht bewältigte Freizeitprobleme" einseitig dem Individuum angelastet werden, scheint es plausibel zu sein, gesellschaftliche und pädagogische Maßnahmen, die ihren technologischen Charakter nicht verleugnen können, zur Überwindung "individueller" Freizeitprobleme zu ergreifen. Bestehende gesellschaftliche Herrschaftsstrukturen in Familie, Schule, Betrieb etc. werden dadurch weiterhin sanktioniert, weil ihre Auswirkungen bezüglich der Ermöglichung von freier und selbstbestimmter Zeit für alle Schichten der Bevölkerung nicht einmal ins Bewußtsein der Freizeitpädagogen rücken. Die zur Perfektion gebrachten privatistischen Elemente einer Aufstiegs- und Erfolgsideologie (z.B. innerhalb der meisten Industriebetriebe und Schulen)bewirken die Isolation des einzelnen, wahren den Schein der Privatheit und ersticken Spontaneität, Kreativität, freie Kommunikation und Mündigkeit.

Das Anknüpfen an vorindustrielle pädagogische Theorien, die damit einhergehende, völlig unzureichende Berücksichtigung der Sozialpädagogik und der mit dem Aufkommen der Industrialisierung verbundenen politischen Konflikte und letztlich der völlig unreflektierte Bezug auf einen sich gegenwärtig angeblich schon in Ansätzen vollziehenden "sozialen Wandel" zu einer "Freizeitgesellschaft" machen die Konzeption einer Freizeitpädagogik möglich. Die Hypothese vieler Freizeitpädagogen lautet: "Angesichts der universellen Pädagogisierung von vielen Lebensbereichen, die dem sozialen Wandel unterliegen, scheint auch die Notwendigkeit einer Freizeit- und Konsumerziehung keiner besonderen Begründung mehr zu bedürfen" (Hansen/Lüdtke 1971, S. 517). Einer solchen Auffassung werden die Hinweise hinzugefügt, daß es "die Gefahren der Freizeitpädagogik"(Weber 1963, S. 203 ff.) zu berücksichtigen gilt, und "man freilich gegenüber dem Anspruch

einer totalen Pädagogisierung autonomer Lebensbereiche zu Recht sehr skeptisch sein kann" (Hansen/ Lüdtke ebd.). Der Gedanke an ein verhängnisvolles Experiment in der deutschen Geschichte, die Aktion "Kraft durch Freude" der Nationalsozialisten, weckt bei dem Wort Freizeitpädagogik wohl noch nachhaltige Erinnerungen. Andererseits zeigt ein Blick in Länder wie z.B. Dänemark, Frankreich und Amerika die Notwendigkeit freizeitpädagogischer Maßnahmen, auf die sich Befürworter von Freizeitpädagogik sehr gern berufen, ohne sich näher mit ihnen beschäftigt zu haben.

Eine erziehungswissenschaftliche und politische Begründung für die Notwendigkeit von Freizeitpädagogik liegt bisher nicht vor. Sie wird auch wohl kaum zu geben sein, denn die Forderung nach Schaffung neuer Institutionen, Organisationen, Berufe und einer neuen Pädagogik zur Bewältigung von in der Frei - zeit auftretenden Problemen entspringt weitgehend einem positivistischen und technizistischen Bewußtsein. Wenn Politik auf die professionalisierte und institutionalisierte "Politik" in Parteien und Parlamenten reduziert wird und nicht auf die möglichst große Beteiligung aller in dieser Gesellschaft lebenden Menschen - im Sinne einer res publica - zur Lösung der mit dem Zusammenleben verbundenen Probleme abzielt, dann sind Mündigkeit, Selbstbestimmung und Freiheit leere Begriffe. Die Erziehung darf ebenfalls keine Begrenzung durch Bestrebungen nach einer fast totalen Institutionalisierung erfahren. Die Konzeptionen zur Freizeitpädagogik sollten sich erziehungswissenschaftlich legitimieren, d.h. ihr wissenschaftliches (praktisches und theoretisches) Verhältnis gegenüber den im Verlauf der geschichtlichen Entwicklung im Rahmen der Erziehungswissenschaft entstandenen pädagogischen Feldern und Bereichen bestimmen können. Innerhalb der Gesellschaft artikulierte

Probleme, wie Mitbestimmung, Mündigkeit, Freizeit, Frieden etc. betreffen sehr wohl die Erziehung des Menschen und finden Eingang in die Erziehungswissenschaft, auch wenn keine jeweils spezifische Pädagogik entsteht, denn die Erziehungswissenschaft steht nicht außerhalb der Gesellschaft und der staatlichen Verfassung. Es erhebt sich die Frage, ob aufgrund der genannten Probleme beispielsweise eine Mitbestimmungs-, Mündigkeits-, Freizeit- oder Friedenspädagogik erziehungswissenschaftlich begründet werden kann und soll. Da in den freizeitpädagogischen Entwürfen ungeklärt bleibt, wie umfangreich und weitreichend die mit der Freizeit verbundenen pädagogischen Aufgaben sind, und ob eine pädagogische Spezialisierung in bezug auf die Freizeit angesichts der zur Lösung anstehenden grundlegenden politisch-pädagogischen Problematik erziehungswissenschaftlich zu rechtfertigen ist, werden die Bemühungen um Konzeptionen zur Freizeitpädagogik weiterhin mit der Unterstützung jener gesellschaftlichen Kreise rechnen können, die ihr Interesse an der Entpolitisierung der Freizeit durch das Eintreten für angeblich notwendige freizeitpädagogische Lösungen bekunden.

Das ungelöste Problem einer erziehungswissenschaftlichen Legitimation der Freizeitpädagogik zeigt sich in dem Widerspruch, daß Freizeitpädagogik einerseits viele pädagogische Bereiche umfassen, sich aber andererseits als "neue Pädagogik" doch gleichzeitig von diesen pädagogischen Bereichen abgrenzen soll. Eine erziehungswissenschaftlich fundierte Theorie der Freizeitpädagogik läßt sich nicht aufgrund der Gegebenheiten konzipieren, daß eine Isolierung des Phänomens Freizeit in anderen wissenschaftlichen Disziplinen vorgenommen worden ist und gesellschaftliche Interessen an der Kontrolle der Freizeit durch die Pädagogik bestehen, sondern sie muß ihren Stellenwert

und ihre Bedeutung im Kontext der gesamten Erziehungswissenschaft bestimmen. Dann wird aber vollends klar, daß die vorliegenden Entwürfe zur Freizeitpädagogik zweckmäßigerweise in Politik und Erziehung aufgehen sollten. Freizeitpädagogik kuriert letztlich immer an den Symptomen der Probleme, die vor allem politisch, aber auch pädagogisch ungelöst geblieben sind, wie z.B. Mündigkeit, Selbstbestimmung, demokratisches Bewußtsein und Verhalten, die Fähigkeit zur Kooperation und Solidarität. Inhumane und gesundheitsschädliche Verhältnisse in Städten und Betrieben, die physische und psychische Leiden verursachen, würden in dieser Form weder entstanden sein noch weiterhin fortbestehen, wenn die Mehrzahl der Menschen die Orientierung der Gesellschaft an der bedingungslosen Profitmaximierung erkannt und durch politische Maßnahmen (Bürgerinitiativen, Demonstrationen, Streiks etc.) zu bekämpfen verstanden hätte. Die Möglichkeit, eine humane Gesellschaftsordnung zu schaffen, wurde in der Bundesrepublik trotz einer demokratischen Staatsverfassung nach dem Zweiten Weltkrieg verspielt, weil der "Wiederaufbau" an überlieferten und antidemokratischen Strukturen (z.B. der Dreiteilung unseres Schulsystems) anknüpfte. Die Vokabel "Wiederaufbau" bezeichnet den Vorgang der Restauration beispielhaft. Humanität, Demokratie und Mündigkeit finden zwar Eingang in Sonntagsreden, aber kaum in einen Industriebetrieb. Im übrigen sollen diese Ziele - der Freizeitpädagogik zufolge - in der Freizeit verwirklicht werden.

Eine auf die Spitze getriebene Arbeitsteilung und Spezialisierung macht jegliche Entfaltung in der Arbeit unmöglich ... Keinesfalls ist es zulässig, die Bedeutung der Arbeit für die menschliche Existenz abzuwerten, wie es vielfach mit wissenschaftlichem Anspruchauftretende Theorien versuchen, insbesondere die weitverbreitete Theorie der Freizeitgesellschaft. Diese unterstellt, daß die technologische Entwicklung

zwangsläufig und sachnotwendig Arbeitsformen schafft, die menschlich abstoßend, unangenehm und unbefriedigend sind, denen man sich dementsprechend zu entziehen sucht. Den Ausgleich für die scheinbar unabänderlichen Entbehrungen in der Arbeit sucht der Arbeitnehmer dieser Theorie zufolge im Bereich der Freizeit. Dorthin verlagert er vermeintlich seine Interessen. Hier soll er sich ausleben können; Arbeit und Leben sind nach dieser Theorie zwei verschiedene Dinge (Vetter 1973, S. 2).

Da der Mensch ein ganzheitliches Wesen ist, das nicht in ein "Arbeits-" und ein "Freizeitwesen" aufgeteilt werden kann, wirken sich die Arbeitsverhältnisse auch immer auf seine Freizeitverbringung aus. Die Menschen schaffen bestimmte Arbeitsformen und -verhältnisse, die wiederum auf sie und ihr Bewußtsein zurückwirken. Dieser Zirkel trifft ebenfalls für die Erziehung zu. Er ist nur dann verhängnisvoll, wenn der Glaube an die Determiniertheit menschlicher Handlungsweisen und Zielsetzungen durch tägliche subjektive Erfahrungen aufgrund antidemokratischer Herrschaftsstrukturen die potentielle menschliche Entscheidungsfreiheit verschleiert und die Befreiung der Unterdrückten somit verhindert.

Die Freizeitpädagogen fassen die Freizeitproblematik als eine "Disfunktionalität" im bestehenden Gesellschaftssystem auf, der es durch das Einrichten von Institutionen für Freizeit und durch das Ergreifen von sozialtechnologischen Maßnahmen seitens des Staates, der Gesellschaft und der Freizeitpädagogik zu begegnen gilt. Diese, in technologischen Kategorien, d.h. in einer Zweck-Mittel-Beziehung befangene Geisteshaltung erkennt nicht die eigentlichen Ursachen des Problems, sondern zielt lediglich darauf ab, eine Reparatur im Rahmen des bestehenden Systems vorzunehmen. Immer dann, wenn Gefahren für den Fortbestand der herrschenden Gesellschaftsordnung auftreten, kann dieser "technologische Geist" aufgrund seiner ihm

selbst nicht bewußten Voraussetzungen eine Lösung der Probleme nur in der Anwendung sozialtechnologischer Maßnahmen sehen.

Dem in Rede stehenden Problemverständnis entgeht die wesentliche Ursache dafür, daß Menschen die Freizeit zum Problem wird, weil die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse, z.B. in Schulen und Betrieben, die für den größten Teil der Bevölkerung fast keine Selbstbestimmung, Selbsttätigkeit und eigene Zielsetzung zulassen, eine völlig unkritische empirisch-positivistische Betrachtung erfahren. Wie sollen Menschen ihre Freizeit selbst gestalten können, wenn sie täglich erfahren, wie ihr Leben durch ein primär an der Profitmaximierung orientiertes Gesellschaftssystem in der Weise subtil reduziert wird, daß sie als ökonomische Faktoren zur ertragreichen Kapitalverwertung für eine kleine Minderheit degradiert werden? Diese Frage wird nicht gestellt und die wesentliche Ursache für die fundamentale Sinn- und Ziellosigkeit im Leben jener Menschen, die sich inhumanen und undemokratischen kapitalistischen Wirtschafts- und Gesellschaftsformen unterwerfen müssen, bleibt völlig unberücksichtigt. Es wird übersehen, daß Arbeit auch dann, wenn sie gesellschaftlich als Notwendigkeit zur "legalen" Beschaffung der Existenzsicherung des Menschen interpretiert werden kann, sich jedoch deshalb nicht zwangsläufig auch in solchen Formen zu vollziehen hat, die fast jegliche eigene Initiative der Arbeitenden erstickt und somit auch die Freizeit zum Problem erhebt. Die Freizeit ist lediglich ein abgeleitetes Phänomen, das die Problematik der bestehenden Arbeitsverhältnisse und der Gesellschaft in ihrer derzeitigen Form besonders gut widerspiegelt. Aus diesem Grunde erscheint die Freizeitverbringung der Menschen als ein zentrales Problem

und wird über "sinnvolle Freizeitgestaltung" diskutiert, ohne jedoch zu sehen oder sehen zu wollen, daß inhumane Formen der modernen Arbeit die Sinnentleerung und Ziellosigkeit im Leben vieler Menschen bewirken. Daher wird es auch nur dann eine Lösung der sogenannten Freizeitprobleme geben können, wenn solche Arbeitsverhältnisse geschaffen werden, die dem einzelnen Entscheidungsfreiheit gewähren.

Die Legitimation der Freizeitpädagogik kann weder ausschließlich durch eine Orientierung am Individuum, das ja ein "Produkt" seiner Umwelt und Erziehung ist, noch durch eine Orientierung an "objektiven" gesellschaftlichen Aufgaben und Problemen erfolgen, die ihrerseits wiederum auch von der Erziehung der Menschen und von einem bestimmten Gesellschaftssystem abhängen. Die Isolierung des Phänomens "Freizeit", die Ausarbeitung neuer, auf die Freizeit spezialisierter Berufsbilder, das Erstellen neuer Institutionen für die Freizeit und die Hinweise auf die Pädagogisierung vieler Lebensbereiche bieten keine erziehungswissenschaftliche Grundlage für eine Freizeitpädagogik. Eine erziehungswissenschaftliche Theorie der Freizeitpädagogik vorzulegen, ist deshalb außerordentlich schwierig, sicherlich unmöglich, weil freizeitpädagogische Bemühungen immer wieder in pädagogische Bereiche wie Familie, Schule, Sozialpädagogik etc. einfließen und die Freizeit sehr wohl eine Berücksichtigung in der Sozialpädagogik findet. Die gegenwärtigen Ansätze zu einer Theorie der Sozialpädagogik lassen eine weitere Schwierigkeit für die Legitimation der Freizeitpädagogik erkennen, da sie pädagogisch weitreichender sind als die auf die Freizeit sich beschränkenden Entwürfe zur Freizeitpädagogik, wie folgendes Beispiel zeigt.

> So erziehen Familie und Schule ... nicht zum rechten Gebrauch der in der modernen Gesellschaft faktisch bestehenden Wahlfreiheit. Der Freiheit und damit dem Zwang zur Entscheidung, etwa bei der Beschäftigung in der für große Gruppen ständig zunehmenden Freizeit, der Berufswahl, der Partnerwahl, der Konsumwahl, aber auch der Auswahl des Angebots der Massenmedien, steht der Heranwachsende meist hilflos gegenüber (Furck 1962, S. 57).

Freizeitpädagogik läßt sich daher - wenn überhaupt - nur dann erziehungswissenschaftlich und politisch überzeugend bestimmen, wenn sie ihre Legitimation im Zusammenhang mit allen pädagogisch wirksamen Feldern und Bereichen vornehmen kann und die ökonomische Struktur einer primär am Prinzip der Profitmaximierung orientierten kapitalistischen Wirtschaftsordnung nicht unkritisch zu ihrem Fundament macht. Ein solcher Versuch ist bisher noch nicht angestrebt worden. Das Wort "Freizeit" wird zur Bestimmung von Freizeitpädagogik herangezogen. Dieses methodische Unterfangen ist ebenso zum Scheitern verurteilt wie der Versuch, Sozialpädagogik vom Adjektiv "sozial" her bestimmen zu wollen (vgl. Mollenhauer 1966 b, S. 36 ff.). Denn der Widerspruch in den freizeitpädagogischen Entwürfen offenbart sich doch gerade darin, daß die als "Freizeit" bezeichnete Zeit gar nicht frei ist, sondern erst durch die Freizeitpädagogik zur freien Zeit gemacht werden soll. Dieses Eingeständnis der Freizeitpädagogen spiegelt gleichsam exemplarisch die ideologische Funktion der Freizeit in einer durch Entfremdung und Fremdbestimmung mannigfach gekennzeichneten Gesellschaft wider. Die Ursachen für Fremdbestimmung und Entfremdung der Menschen werden nicht analysiert, sondern durch das Ergreifen von sozialtechnologischen und freizeitpädagogischen Maßnahmen zusätzlich verschleiert.

Die Freizeitpädagogik ignoriert die Berufs- und Wirtschaftspädagogik, weil diese mit "der" Arbeit

befaßt ist. Freizeit soll aber durch freizeitpädagogische Bemühungen von dem Zwang "der" Arbeit befreien. Wenn nun jedoch das Freizeitverhalten durch "die" Arbeit bestimmt wird, wie viele Freizeitpädagogen selbst eingestehen, dann stellt sich das Problem, ob eine Freizeitpädagogik nach der Maßgabe ihres Ansatzes eine wirkliche Freizeit im Sinne von Selbstbestimmung, Mündigkeit und Freiheit überhaupt erreichen kann. Es ist nicht "die Arbeit an sich", sondern es sind die je konkreten Arbeitsformen, -verhältnisse und -bedingungen, die das Freizeitverhalten der Menschen bestimmen. So erlaubt es beispielsweise die Ableistung von Spät- oder Nachtschichten einem Menschen nicht, Abendveranstaltungen, die in der Regel um 20 Uhr beginnen, zu besuchen. Während viele freiberuflich Tätige über ihre Arbeit selbst disponieren können, entfällt diese Möglichkeit für Industriearbeiter. Diese Hinweise reichen aus, um zu erkennen, daß undifferenzierte Betrachtungen über unterschiedliche Formen der von Menschen verrichteten Arbeiten dann vorliegen, wenn die formalistische Trennung von Arbeit und Freizeit erfolgt.

Wie soll wirkliche Freizeit möglich sein, solange durch fremdbestimmte Arbeitsformen die Disposition vieler Arbeiter über ihre Arbeit nicht gegeben ist? Eine sich "demokratisch" gebende Gesellschaftsordnung sowie die Erziehungswissenschaft müßten sich davon zutiefst betroffen fühlen, daß Menschen fast ausschließlich als Marionetten zur Profitmaximierung in einem und für einen Betrieb fungieren.

> Die für den Betrieb ökonomisch günstigste Arbeitsorganisation wird aber sicher nur selten auch die für den Arbeiter beste sein ...
>
> So wurde etwa bei den Raffinerien der Ersatz von wichtigen Handschiebern durch motorgetriebene Schieber als nicht lohnend abgelehnt, obwohl sie eine erhebliche Verbesserung der Arbeitssituation bedeutet hätten (Mickler 1973, S. 25).

Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik muß ebenfalls in eine erziehungswissenschaftliche Diskussion über die in der Freizeit auftretenden Probleme einbezogen werden, weil die Disposition der Menschen über ihre Arbeitsformen und -verhältnisse Rückwirkungen auf die Freizeitgestaltung hat. Es ist daher weder realistisch noch notwendig, eine nur an Symptomen ungelöster gesellschaftspolitischer Probleme kurierende Freizeitpädagogik zu konzipieren, sondern es müssen solche antidemokratischen und inhumanen Bedingungen beseitigt werden, die der freien Entfaltung des Menschen überhaupt im Wege stehen und daher auch die Freizeit okkupieren.

Die Bedingungen, unter denen die abhängig Beschäftigten in einem Land arbeiten, spiegeln den Grad an Demokratie in der Gesellschaft wider: Im 19. Jahrhundert hat man patriarchalische und militärische Beziehungen auf die Arbeitswelt übertragen; der Arbeitnehmer wurde als Unmündiger oder als Objekt behandelt. In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurden diese Auffassungen modifiziert, aber nicht wesentlich verändert ... Aber sowohl bei Mayo als auch bei Taylor blieb der Arbeiter ein manipuliertes Objekt; beide wollten die maximale Produktivitätssteigerung lediglich durch unterschiedliche ökonomische oder psychologische Anreize und Instrumente erzielen (Leminsky 1973, S. 28 f.).

Die Selbstverwirklichung des Menschen kann nicht unter antidemokratischen und inhumanen Arbeitsbedingungen erfolgen. Sie ist aber für Menschen, die einer solchen sie entfremdenden Umwelt fast täglich bedingungslos ausgesetzt sind, auch nicht in der Freizeit zu erlangen, da ihre Freizeit durch Konsumzwang, Freizeit- und Bewußtseinsindustrie weitgehend beeinflußt wird und ihr geringes Reflexionsniveau sie derartige Mechanismen nicht erkennen läßt. Hier liegt die eigentliche Problematik für die Erziehungswissenschaft, die einen auf Freizeit eingeengten pädagogischen Lösungsversuch als unzureichend und gefährlich ablehnen muß, denn Selbstbestimmung und

Selbstverwirklichung der Menschen dürfen nicht auf Freizeit beschränkt bleiben. Die ganze Ignoranz, mit der ein durch Halbbildung gekennzeichnetes Bürgertum inhumane und antidemokratische Arbeitsverhältnisse vertuscht, zeigt sich in dem Bemühen, der Arbeiterschaft eine "sinnvolle Freizeitgestaltung", die ihren bildungsbürgerlichen Wertvorstellungen entspricht, aufzuoktroyieren. Eine Vielzahl von Entwürfen zur Freizeitpädagogik ist von einem derartigen bürgerlichen Bewußtsein bestimmt.

Die pädagogische Diskussion um die Freizeit verdeutlicht paradigmatisch, daß die Erziehungswissenschaft ihr Ziel, mündige, verantwortungsbewußte und freie Menschen zu erziehen, bisher nicht erreicht hat. Pädagogische Lösungsversuche, die durch angewandte Sozialtechniken das Freizeitverhalten der Arbeiter oder der Menschen überhaupt zu bestimmen versuchen, pervertieren demokratisches Verhalten und Bewußtsein. Die Humanisierung und Demokratisierung der Arbeitsverhältnisse erweist sich als notwendig, um eine humane und demokratische Gesellschaftsordnung erreichen zu können, die Selbstbestimmung, Selbstverwirklichung und Freiheit ermöglicht.

Den Freizeitpädagogen ist aufgrund ihrer isolierten und undifferenzierten Betrachtung der Freizeit völlig entgangen, daß mit der Verkürzung der Arbeitszeit vielfach gleichzeitig die Arbeitsintensität gesteigert worden ist. Das trifft insbesondere für die Akkord- und Fließbandarbeit zu und läßt sich bei dieser Form der Arbeit, die angeblich eine "leistungsgerechte" Entlohnung der Arbeiter ermöglicht, gut lokalisieren.

Die Arbeitnehmer können sich dem Raubbau an ihren Kräften kaum entziehen. Denn die Erfüllung der vom Management gewünschten und festgesetzten Leistungsnormen wird arbeitsorganisatorisch abgesichert. Ausgeklügelte Lohnanreizsysteme und raffinierte

Meßmethoden halten sie zur Leistungserbringung an (Vetter 1973, S. 3).

Die mechanisierte Fließbandproduktion treibt die psychische und soziale Entfremdung des Arbeiters gleichsam auf die Spitze. Mit der Monotonie einer solchen unter einem "kollektiven Zwangsrhythmus" stehenden Arbeit "korrespondieren spezifische psychische Dispositionen auf seiten der Arbeiter: Langeweile, Erschöpfung, Unruhe, Nervosität, Desinteresse und Aggressivität" (Deppe u.a. 1969, S. 246). Die Arbeiter erleiden unter solchen Arbeitsbedingungen gesundheitliche Schäden.

Für die "repetitive Teilarbeit", insbesondere vom Typ der sensorischen und motorischen Bandarbeit, sowie für die "Automatenkontrolle" strukturiert sie in der Kombination mit den auftretenden körperlichen Anforderungen weitgehend das gesamte Arbeitsgeschehen und bedeutet zumeist eine dauerhafte, ohne gesundheitliche Schäden nur schwer zu bewältigende Dauerbeanspruchung (Osterland u.a. 1973, S. 77).

Nur wenn die Arbeiter in Form einer Arbeiterkontrolle die kollektive Selbstbestimmung über das Tempo und die Intensität ihrer Arbeit vornehmen können, ist auch eine selbständige und menschenwürdige Gestaltung der Freizeit des einzelnen möglich. Die Humanisierung und Demokratisierung der Arbeitswelt (des "Reichs der Notwendigkeit") ist eine notwendige und unabdingbare Voraussetzung, um eine wirkliche Freizeit im Sinne von Selbstbestimmung (das "Reich der Freiheit") und eine fundamentale Demokratisierung der Gesellschaft überhaupt anstreben zu können. Aber jede pädagogische Theorie, die die Zusammenhänge von konkreten gesellschaftlichen Verhältnissen und den realen Möglichkeiten einzelner Gruppen, Schichten, Klassen oder Menschen in diesem Gesellschaftssystem, ihre Freizeit selbst gestalten zu können, durch eine isolierte Betrachtung der Freizeit nicht beachtet,

degeneriert zu einer bloßen "Postulat-Pädagogik", die die gesellschaftliche Basis ignoriert. Eine solche Pädagogik gewinnt durch das ständige Hinweisen auf die angeblich zu erwartende Freizeitgesellschaft und erhebliche Zunahme der Freizeit den Schein des "Neuen" und sanktioniert die bestehenden Strukturen in dieser Gesellschaft um so wirkungsvoller. Daher kann Freizeitpädagogik nur eine Funktion der Ausbildung für die Freizeit derjenigen sein, denen aufgrund der Selektionsmechanismen in unserem dreigliedrigen Schulsystem und sozioökonomischer Bedingungen der Zugang zu bestimmten Bildungsinhalten, die ihre Freizeit bereichern könnten, verwehrt geblieben ist. Statt einer umfassenden Bildung für alle wird somit neben den bestehenden (durch Wirtschaft und Handel kontrollierten), völlig unzureichenden Formen der beruflichen Ausbildung nunmehr auch für die Freizeit ein Ausbildungswesen entwickelt, welches dem Interesse der Freizeitindustrie anheimfällt.

Um die Selbstbestimmungsfähigkeit des einzelnen wirklich fördern und erreichen zu können, bedarf es keiner derartigen Freizeitpädagogik, sondern einer Humanisierung und Demokratisierung der Produktions- und Arbeitsverhältnisse und einer grundlegenden Reform unseres gesamten Bildungswesens.

Welche Möglichkeiten und Entwicklungen bieten sich aber an, um den zuvor aufgezeigten Ansatz realisieren zu können? In einer durch mannigfaltige Interdependenzen gekennzeichneten Gesellschaft ist das Erlernen eines Lebensberufes nicht mehr möglich; vielmehr bedarf es eines lebenslangen Lernens, kooperativer Arbeitsformen sowie der Fähigkeit, verantwortungsbewußte Entscheidungen und Zielsetzungen vorzunehmen etc. Die in der Erziehungswissenschaft geführten Diskussionen über neue Schulformen, die Curriculumrevision,

die Abschaffung des traditionellen Fächerkanons etc. sind nur ein Spiegelbild des Suchens nach notwendig gewordenen neuen Lösungen und Modellen.

Die praktische und theoretische Ineffektivität einiger für die Freizeitpädagogik zentraler Problemstellungen und Entwürfe im Hinblick auf die Erziehung und Bildung zu Autonomie, Mündigkeit und Emanzipation und in bezug auf die Verwirklichung von demokratischen und humanen Lebensverhältnissen wurde schon herausgestellt. Wenn nun aber die grundlegende These dieser Arbeit zutrifft, daß eine isolierte Betrachtung der Freizeit und die Dichotomie von Arbeit und Freizeit einer erziehungswissenschaftlich vertretbaren Betrachtung nicht angemessen sind, wie an vielen Beispielen dargelegt wurde, dann kann weder eine Stringenz für die Forderung nach Einführung eines Unterrichtsfaches "Freizeitkunde" noch für das Betreiben einer "Erziehungs- und Werkgemeinschaft" (vgl. Wittig 1964) als Grundlage einer Freizeiterziehung zur aktiven Freizeitgestaltung in der Hauptschule beansprucht werden. Die erziehungswissenschaftlich relevante Frage, ob und inwieweit mit der Freizeit verbundene pädagogische Probleme innerhalb unseres Schulwesens zu berücksichtigen und zu lösen sind, wird man innerhalb der Curriculumforschung und im Rahmen der angestrebten Reform unseres gesamten Bildungswesens zu beantworten suchen müssen. Eine isolierte Betrachtung der Freizeit kann nicht zur Legitimation eines neuen Unterrichtsfaches dienen, denn "Bildung als Vorgang, in subjektiver Bedeutung, ist Ausstattung zum Verhalten in der Welt" (Robinsohn 1971, S. 13). So fordert Robinsohn eine "Revision der Inhalte des Lehrgefüges" (S. 3).

Ohne in diesem Zusammenhang nun auf die von der Curriculumforschung noch nicht gelösten Probleme überhaupt eingehen zu können, sei auf folgendes hingewiesen. Blankertz (1969 a, S. 132) hat verdeutlicht, "was heute das Entscheidende wird, nämlich daß das Stiften von Begabung, daß Schulerfolg und Leistung nicht allein von Können und Engagement des einzelnen Lehrers abhängen, sondern von schichtspezifischen Barrieren und Begünstigungen." In seiner Kritik an der geisteswissenschaftlichen Didaktik hat er mit Nachdruck darauf hingewiesen, "daß die Hauptursache der Diskriminierung in der Eigenart der gegenwärtigen Schule als einer Mittelschichteninstitution zu suchen ist, die den besonderen Sozialcharakter der Arbeiterkinder nicht genügend berücksichtigt" (S. 133). Unter der Berücksichtigung schicht- oder gar klassenspezifischer Sozialisationsprozesse tritt die Problematik der Auswahl von Bildungsinhalten dann deutlich hervor, wenn die Dreigliedrigkeit unseres Schulwesens nicht außer acht gelassen wird. Besonders das Gymnasium und die Realschule haben sich auf die Anforderungen einer als "höher" oder "allgemein" bezeichneten bürgerlichen Bildung eingestellt, die den sich aus ökonomisch und bildungsmäßig unterprivilegierten Schichten rekrutierenden Schülern den Besuch oben genannter Schultypen aufgrund spezifischer sozialer Benachteiligungen außerordentlich erschweren. Diese Problematik bleibt in freizeitpädagogischen Entwürfen ebenso unberücksichtigt wie die spezielle Berufsbezogenheit des Zweiten Bildungsweges, die die Freizeitpädagogen aufgrund ihres vielleicht nur formalen und sicherlich ideologisch bedingten Ressentiments gegenüber Arbeit und Beruf eigentlich hätte beschäftigen müssen. "Vielfach faßte man den Zweiten Bildungsweg auf als Weg der Vertiefung und Verbreiterung zu immer schwierigeren und verantwortlicheren Qualifikationen innerhalb eines angestammten Berufsfeldes" (Knepper 1971, S. 117).

Es bleibt ebenso unberücksichtigt, daß den Absolventen dieses Bildungsweges mannigfache physische und psychische Belastungen bereitet werden und ihnen fast keine Freizeit mehr zur Verfügung steht, wenn sie ihr Bildungsziel erreichen wollen. Die Freizeitpädagogik wird solange kein wirkliches "Freizeitbewußtsein" schaffen, wie sie den einem Hindernislauf vergleichbaren Zweiten Bildungsweg und das mit dieser Gesellschaftsordnung korrespondierende undemokratische Bildungswesen überhaupt unkritisch voraussetzt. Freizeitpädagogik wird damit im Sinne der herrschenden bürgerlich-kapitalistischen Kreise in dieser Gesellschaft das notwendige Pendant zur bildungsmäßig unzureichenden und reflexionsarmen Theorie und Praxis der bestehenden Berufsausbildung, um den Fortbestand der gegenwärtigen Gesellschaftsordnung zu sichern.

Durch die Konservierung der vom Bürgertum entwickelten Bildungsvorstellungen (z.B. die Trennung von Bildung und Ausbildung und ein dreigliedriges Schulsystem) und die damit verbundene politische Funktion eines bestimmten Berechtigungswesens im Bildungssystem kann mittels einer diesem Bildungsverständnis unkritisch verfallenen Freizeitpädagogik nunmehr auch möglichen Emanzipationsbestrebungen der Arbeiter in der Freizeit wirkungsvoll begegnet werden.

Das Privileg, qua Geburtsschein dem Adel anzugehören, wurde vom Bürgertum durch den Erwerb von Leistungsnachweisen in einem derartigen Berechtigungswesen ersetzt. So stimmte die politische Funktion des bürgerlichen Berechtigungswesens mit dem neuhumanistischen Bildungsbegriff darin überein, daß Bildung "als Adel des Geistes im Unterschied zum Adel des Blutes" (Blankertz 1969 b, S. 110) verstanden wurde. Es entstand eine neue Form der "Aristokratie", die "Geistesaristokratie" (vgl. Baethge 1970, S. 93), und das von ihr ent-

wickelte Berechtigungswesen "blieb nicht nur die Waffe des Bürgertums gegen das Adelsprivileg, sondern zeigte sich härter noch als Instrument gegen die mit der Industrialisierung auftretende Arbeiterschaft" (Blankertz ebd.).

> Das Berechtigungswesen hing ... an den Abschlüssen sogenannter höherer Allgemeinbildung, während berufliche Leistungsnachweise keine oder nur geringe Bedeutung hatten. Das behinderte den Bildungsaufstieg der Arbeiterschaft um so mehr, weil auch der Zugang zu den höher qualifizierenden Formen der neuen industriellen Berufsausbildung von den allgemeinen Berechtigungen abhängig gemacht und so der ursprünglich mögliche Aufstieg innerhalb der Berufsausbildung zurückgedrängt, schließlich gänzlich versperrt wurde (ebd.).

Es nimmt daher nicht wunder, daß von vielen in dieser bildungsbürgerlichen Tradition stehenden Freizeitpädagogen die Forderung nach einer "sinnvollen Gestaltung" der Freizeit und nach freizeitpädagogischen Maßnahmen erhoben wird, um die vom Bürgertum entwickelten Bildungsvorstellungen besonders für den Bereich der Freizeit zu verwirklichen. Dieses Bestreben hat vorwiegend zwei Ursachen:

a) Die Vorstellung von der Freizeit als einem individuellen und humanen Lebensbereich im Gegensatz zur Arbeit deckt sich mit dem neuhumanistischen Bildungsbegriff insofern, als auch die Idee dieser Bildung von den Prinzipien einer humanen Welt beseelt ist und sich daher gleichzeitig von einer als minderwertig und nicht bildungsträchtig erachteten "Welt der Arbeit" enthoben fühlt, obwohl die Verwirklichung einer solchen Bildungsvorstellung auch für eine Minderheit letztlich von jenen verachteten technischen und ökonomischen Notwendigkeiten abhängig ist.

b) Da durch die technologische Entwicklung und ein steigendes demokratisches Bewußtsein in der Gesell-

schaft das überkommene bürgerliche Berechtigungswesen eine Erschütterung erfahren hat, versucht man, durch eine Übertragung bildungsbürgerlicher Vorstellungen zu einer "sinnvollen Gestaltung" der Freizeit zu gelangen, um so der bildungsmäßig und politisch aufstrebenden Arbeiterschaft entgegenzuwirken und die Grundstrukturen der bestehenden Gesellschaftsordnung - insbesondere das Privileg der Bildung für eine Minderheit - zu erhalten.

Die geringe Kritik- und Theoriefähigkeit der Freizeitpädagogik befördert lediglich ein subtiles System der Ausbildung für Freizeit. Besondere "Experten", Ausbilder und Institutionen übernehmen die Funktion der freizeitpädagogischen Ausbildung. Der Anspruch, Experte für die Freizeitgestaltung anderer Menschen zu sein, beinhaltet nicht nur unausgesprochen ein bestimmtes Führungsprinzip, dessen politische Konsequenzen zu bedenken wären, sondern er läßt sich auch wohl wissenschaftlich nur sehr schwer einwandfrei bestimmen. So hat Huisken (1972, S. 116 ff.) an der "Theorie der Curriculumentwicklung" zeigen können, daß das Problem, wer als Experte gelten kann, bisher ungelöst geblieben ist. Nur zu häufig werden unter dem Anspruch der Wissenschaftlichkeit und eines vordergründigen Expertentums - das gilt sicherlich für die Freizeitpädagogik - notwendige politisch-pädagogische Lösungen wie z.B. die grundlegende Reform unseres gesamten Bildungswesens durch erziehungswissenschaftlich und politisch sehr bedenkliche Formen einer Freizeitausbildung desavouiert. Anstatt eine breite und grundlegende Bildung für alle zu fordern, die weder nur die Arbeit (das "Reich der Notwendigkeit") noch nur die Freizeit (das"Reich der Freiheit") isoliert und technokratisch betrachtet und daher wohl allein in der Lage ist, die Menschen zur Kritik und zu einer autonomen und mündigen

Lebensweise zu befähigen, wird neben der schon bestehenden Form einer unzureichenden Berufsausbildung noch eine bildungsmäßig unzureichende Form der Freizeitausbildung hinzukommen. Wir benötigen aber keine isolierte und bildungsmäßig unzureichende Formen von Berufs- und Freizeitausbildung, sondern ein Schulwesen, das Schülern aus bestimmten sozialen Schichten keine spezifischen Benachteiligungen bereitet und sich einer "kritischen Bildung" verpflichtet weiß. Eine kritische Bildung wird im Kollegstufenmodell des Landes Nordrhein-Westfalen u.a. durch das "Prinzip der Kritik" garantiert, "d.h. alle Inhalte der fachlichen Lernziele sind mit Voraussetzungen, Implikationen und Konsequenzen zu lehren, so daß dem Lernenden die Möglichkeit des Widerspruchs gegen die ihm zugemutete Intentionalität offen bleibt" (Kollegstufe NW 1972, S. 23).

Eine solche Bildung vermag entscheidend dazu beizutragen, daß Verhaltensalternativen erkannt und durchgesetzt werden können. Die monotone und stupide Fließbandarbeit wird sicherlich von Menschen, die über eine derartige Bildung verfügen, nicht widerspruchslos hingenommen werden. Erst wenn sich die Arbeiter weigern, die unmenschliche Fließbandarbeit kritiklos auszuführen, werden die Unternehmen zu einer Humanisierung der Arbeitswelt gezwungen. Die Bildung der Arbeiter ist eine wesentliche und notwendige Voraussetzung, um humanere Arbeitsverhältnisse zu verwirklichen. Daher ist es auch wohl kein Zufall, daß gerade in Schweden solche Experimente zur Abschaffung der Fließbandarbeit und zur Humanisierung der Arbeitswelt eingeleitet wurden, denn zweifellos hat "der erhöhte Bildungsgrad der schwedischen Jugend" (Internationaler Metallgewerkschaftsbund 1972, S. 1) zu derartigen Veränderungen in der industriellen Arbeitsorganisation beigetragen. Durch eine entscheidende

Verbesserung der Bildung der Arbeiter kann die von deutschen Gewerkschaften geforderte Mitbestimmung der Arbeiter am Arbeitsplatz erreicht werden. Hier zeigt sich eine hoffnungsvolle Entwicklung, die die Wahl- und Entscheidungsfreiheit der arbeitenden Menschen fördern und Rückwirkungen auf die Freizeitgestaltung haben kann, wenn sie nicht von einer bedingungslosen Profitmaximierung pervertiert wird.

Vielmehr benötigt die Kapitalverwertung auch die schöpferischen Fähigkeiten der unteren, bisher nur ausführenden hierarchischen Ränge. Da die bisherige hierarchische und bürokratische Organisation mit der strengen Zuweisung und Abgrenzung von Kompetenzen dem im Wege gestanden hat und steht, müssen neue Organisationsformen und -modelle entwickelt werden, die zugleich einerseits die bisherige betriebliche Herrschaft und Zielsetzung bewahren können, andererseits die hinreichend große Entfaltungsräume innerhalb dieser Herrschaftsbeziehungen schaffen, in denen sich die schöpferischen Fähigkeiten entfalten und andere Leistungsreserven mobilisieren lassen (Helfert 1973, S. 46).

Die auch für den Bestand einer kapitalistischen Gesellschaftsordnung ökonomisch notwendige Mobilisierung und Förderung sogenannter Begabungsreserven, die sich aus der Arbeiterschaft rekrutieren, bieten ebenfalls Möglichkeiten, eine humane, demokratische Gesellschaft ohne Übervorteilung einzelner zu schaffen, wenn diese sich neu heranbildende Schicht ihr theoretisches Reflexionsvermögen und ihre Erfahrungen verstärkt in den Dienst der Emanzipation der Arbeiter stellt. Eine Beseitigung der Entfremdung von Menschen durch unmenschliche Arbeiten und Arbeitsbedingungen kann dadurch erfolgen, daß die aus der Arbeiterschaft hervorgehenden Studenten, Lehrer, Hochschullehrer und Absolventen von Fach- und Hochschulen sich nicht den bürgerlich-hierarchischen Verhältnissen in dieser Gesellschaft anpassen und nicht einer Aufstiegs- und Erfolgsideologie verhaftet bleiben, die ihre Wirkungen unter den Arbeitern zugunsten der bestehenden Herrschaftsverhältnisse zeigt. Der Abbau hierarchischer Herrschafts-

verhältnisse und die Beseitigung der Fließbandarbeit kann gegenwärtig wohl nur erfolgversprechend von den genannten Kräften aus der Arbeiterschaft geleistet werden, da sie die ihren Eltern und ihnen selbst bereiteten Schwierigkeiten, Benachteiligungen, Behinderungen und sozialen Nöte durch bürgerlich-kapitalistische Gesellschaftsstrukturen unmittelbar erfahren, sie erkennen und überwinden können. Die Hoffnung auf eine revolutionäre Veränderung sollte solange aufgegeben werden, wie "ein revolutionäres Subjekt in der Gegenwart nicht aufgefunden werden kann" (Rohrmoser 1970, S. 95), das Marx in seiner Gesellschaftsanalyse noch bestimmen konnte.

Es bedarf daher keiner apolitischen Theorie und Praxis einer Freizeitpädagogik, sondern einer Erziehungswissenschaft, die sich nicht von konkreten gesellschaftspolitischen Maßnahmen und Stellungnahmen aufgrund irgendwelcher bürgerlicher oder idealistischer wissenschaftstheoretischer Erwägungen suspendiert fühlt.

Da es dem Verfasser der vorliegenden Arbeit aufgrund der bestehenden Bedingungen im "Wissenschaftsgetriebe" der Universität, denen diese Arbeit unterlegen ist, nicht mehr möglich ist, eine umfassende Strategie zur Demokratisierung und Humanisierung der Arbeitswelt im Rahmen der Erziehungswissenschaft zu entwickeln - hierzu wäre nach einigen Jahren Unterbrechung wiederum die Aufnahme einer Beschäftigung in einem Industriebetrieb und die Zusammenarbeit mit an dieser Problematik interessierten Mitarbeitern notwendig gewesen - konnten in diesem Zusammenhang lediglich Entwicklungen und Möglichkeiten zur Realisierung eines solchen Ansatzes aufgezeigt werden.

LITERATURVERZEICHNIS

(In der Regel sind die Zitate in der vorliegenden Arbeit durch die Angabe des Autors oder des Herausgebers, des Erscheinungsjahres der ersten Auflage und der Seitenzahl gekennzeichnet. Nur wenn die erste Auflage nicht zur Hand oder deren Erscheinungsjahr nicht festzustellen war, wurde nach der im Literaturverzeichnis genannten Auflage zitiert. Seitenangaben ohne Zusatz von Verfasser und Erscheinungsjahr beziehen sich immer auf die zuletzt erfolgte Angabe des Autors und des Erscheinungsjahres. Hervorhebungen in Zitaten durch Kursivdruck wurden in der vorliegenden Arbeit durch Unterstreichen kenntlich gemacht.)

Adorno, Theodor W.: Soziologie und empirische Forschung, 1957, in: Topitsch, Ernst (Hrsg.): Logik der Sozialwissenschaften, 7. Aufl., Köln/Berlin 1971, S. 511-525

Adorno, Theodor W.: Theorie der Halbbildung, in: Horkheimer, Max / Adorno, Theodor W.: Frankfurter Beiträge zur Soziologie, Bd. 10, Frankfurt 1962, S. 168-192

Andreae, Clemens A.: Ökonomik der Freizeit, Hamburg 1970

Andreae, Clemens A.: Freizeit heute - Freizeit morgen - Freizeit wozu? Ökonomische Aspekte, 1972, in: Freizeit'72, S. 41-45

Appelhans, Peter: Schule und Freizeit, in: Bildung und Erziehung, Jg. 20 (1967) 5, S. 365-374

Arbeitsgemeinschaft für Freizeit und Erholung (Hrsg.): Freizeit und Erholung, Frankfurt (Eigenverlag) 1970

Arlt, Fritz: Die Lösung des Freizeitproblems, in: Vorträge des Deutschen Industrieinstituts, 1957, 31, S. 1-4

Axt, Peter: Ausbildung von "Freizeitlehrern" (Freizeitberatern praxisbezogen) im Landkreis Fulda, 1972, in: Freizeit'72, S. 71-75

Axt, Peter: Ausbildung von Freizeitberatern (praxisbezogen) im Landkreis Fulda, 1973, in: Opaschowski 1973 b, S. 62-67

Baacke, Dieter: Beat - die sprachlose Opposition, München 1970

Baethge, Martin: Ausbildung und Herrschaft, Frankfurt 1970, 4. Aufl. 1971

Bahr, Hans-Eckehard: Totale Freizeit, Stuttgart 1963

Bauer, Heinrich: Erziehung in der Konsum- und Freizeitgesellschaft, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 19 (1965), S. 201-206

Bäumer, Gertrud: Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie, Langensalza 1929, in: Nohl, Herman / Pallat, Ludwig (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik, Sozialpädagogik, Bd. 5, Weinheim 1966, S. 3-17

Becker, Walter: Freizeit und Berufsschule, in: Unsere Jugend, Jg. 10 (1958) 3, S. 128-132

Becker, Walter: 5-Tage-Woche und Freizeit der Jugend, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, Jg. 55 (1959) 4, S. 254-258

Becker, Walter: Freizeitgestaltung oder Freizeithilfe, in: Unsere Jugend, Jg. 14 (1962) 2, S. 65-72

Becker, Walther: Automatische Freizeit, in: Unsere Jugend, Jg. 11 (1959) 9, S. 407-411

Bednarik, Karl: Die Kultur an der Konsumfront, 1957, in: Giesecke 1968, S. 146-151

Beer, Ulrich: Umgang mit Massenmedien, Düsseldorf 1964

Beer, Ulrich: Konsumerziehung gegen Konsumzwang, Tübingen 1967

Berg, Ludwig: "Freizeit", in: Staatslexikon, Bd. 3, Freiburg 1959

Bergler, Reinhold: Das Problem der Freizeitpädagogik unter besonderer Berücksichtigung des Laienspiels, Dissertation, Erlangen 1954

Bergler, Reinhold: Das Unbehagen des Konsums, 1965, in: Giesecke 1968, S. 151-164

Bergmann, Bernhard: Schule und Freizeit, 1956, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 11 (1956/57) S. 481-487

Bergson, Henri: Schöpferische Entwicklung, Jena 1912

Bitter, Wilhelm (Hrsg.): Mensch und Automation, Stuttgart 1966

Blankertz, Herwig: Theorien und Modelle der Didaktik, München 1969 a, 2. Aufl. 1969

Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Hannover 1969 b

Blücher, Viggo Graf: Freizeit in der industriellen Gesellschaft. Dargestellt an der jüngeren Generation, Stuttgart 1956

Blücher, Viggo Graf: Die Generation der Unbefangenen, Düsseldorf/Köln 1966

Blücher, Viggo Graf: Das Freizeitproblem und seine praktische Bewältigung, 1968, in: Giesecke 1968, S. 75-93

Blücher, Viggo Graf: "... und am 7. Tag", 1970, in: Freizeit'70, S. 5-16

Blücher, Viggo Graf: Freizeitbedürfnisse und Umwelt, 1971, in: Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1971, S. 3-14

Bokelmann, Hans: Maßstäbe pädagogischen Handelns, Würzburg 1965

Bollnow, Otto Friedrich: Das Verhältnis zur Zeit, Heidelberg o.J. (1972)

Böll, Heinrich: Ansichten eines Clowns, Köln 1963, 6. Aufl. 1969

Bornemann, Ernst: Die Bedeutung der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft, in: Soziale Welt, Jg. 11 (1960), S. 213-230

Bornemann, Ernst: Freizeitraum und Freizeitgruppen, in: Bornemann, Ernst / Mann-Tiechler, Gustav von (Hrsg.): Handbuch der Sozialerziehung, Bd. 1, Freiburg 1963, S. 142-145

Bornemann, Ernst / Böttcher, Hans: Der Jugendliche und seine Freizeit, in: Psychologische Rundschau, Jg. 15 (1964), S. 159-209

Böttcher, Hans: Erholung in der industriellen Gesellschaft als sozialerzieherisches Problem, Wuppertal 1969

Brocher, Tobias: Schule ohne Sozialerziehung, in: Neue Sammlung, Jg. 7 (1967), S. 429-435

Bruner, Jerome S.: Über die "Unreife" in unserer Zeit, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 18 (1972) 6, S. 789-802

Buhs, Gisela: Sozialhygienische Erhebungen über Freizeitgestaltung und Erholungsversuche der Berufsschuljugend, Hamburg 1962

Coester, Franz: "Arbeitszeit", in: Staatslexikon, Bd. 1, Freiburg 1957

CONTEST GMBH (Institut für angewandte Psychologie und Soziologie): Gesundheitsgerechtes Freizeitverhalten, Auftraggeber: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Frankfurt 1970

Deppe, Frank u.a.: Kritik der Mitbestimmung, Frankfurt 1969, 3. Aufl. 1972

Derbolav, Josef: Allgemeinbildung und Berufsbildung, 1967, in: Derbolav, Josef (Hrsg.): Frage und Anspruch, Wuppertal 1970, S. 81-102

Deutsche Gesellschaft für Freizeit (Hrsg.): Freizeitgesellschaft im Blickpunkt, Düsseldorf (Eigenverlag) 1971

Deutsche Gesellschaft für Freizeit (Hrsg.): FREIZEITPÄDAGOGIK - Meinungen · Analysen, Düsseldorf (Eigenverlag) 1972

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission. Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung, Stuttgart 1969, 2. Aufl. 1970

Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 11, Zur Situation der Lehrlingsausbildung, Stuttgart 1970

Diem, Liselott: Der Freizeithelfer als Beruf, 1970, in: Freizeit'70, S. 79-82

Diem, Liselott: Sport, Spiel und Gesundheit in allen Altersphasen, 1972, in: Freizeit'72, S. 133-136

Dörner, Heinz: Der Sport- und Freizeitlehrer, in: deutsche jugend, Jg. 12 (1964) 2, S. 84-88

Dumazedier, Joffre: Freizeit und Kultur, in: Evangelische Akademie Loccum (Hrsg.): Freizeit und Gesellschaft, Loccumer Protokolle 27/1968, S. 1-9

EMNID-Institut: Freizeit im Ruhrgebiet. Untersuchungen über das Freizeitverhalten und die Freizeitbedürfnisse der Bevölkerung, im Auftrage des Siedlungsverbandes Ruhrkohlenbezirk, Bielefeld/ Essen 1971

Erl, Willi: Jugendverbände und Freizeitpädagogik, in: deutsche jugend, Jg. 11 (1963) 12, S. 552-556

Erl, Willi: Modelleinrichtungen von Jugendfreizeitstätten in der Bundesrepublik Deutschland, Forschungsbericht des Deutschen Jugendinstituts, München 1968

Flitner, Wilhelm: Die Abendvolkshochschule. Entwurf ihrer Theorie, in: Volk und Geist, (1924) 4

Fourastié, Jean: Die große Hoffnung des zwanzigsten Jahrhunderts, Köln 1954, 2. Aufl. 1969

Franck, Sebastian: Weltbuch, Tübingen 1534

Franke, Manfred: Belastung, Voralterung und Erholung, 1970, in: Freizeit'70, S. 32-36

Freizeit'70. Referate. Erster Deutscher Freizeitkongreß 23.6.1970-26.6.1970, Hrsg.: Siedlungsverband Ruhrkohlenbezirk, Essen o.J.

Freizeit'72. Referate. Zweiter Deutscher Freizeitkongreß 27.9.1972-29.9.1972, Hrsg.: Siedlungsverband Ruhrkohlenbezirk und Deutsche Gesellschaft für Freizeit, Essen o.J.

Friedmann, Georges: Der Mensch in der mechanisierten Produktion, Köln 1952

Friedmann, Georges: Zukunft der Arbeit, Köln 1953

Froese, Leonhard: Erziehung zum rechten Gebrauch der Freizeit, 1958, in: Opaschowski 1970 a, S. 82-84

Furck, Carl-Ludwig: Aufgaben der Sozialpädagogik in der Gegenwart, 1962, in: Mollenhauer 1966 a, S. 46-66

Gauger, Kurt: Die Zeitnot als Krankheitssymptom und ihre Heilung, in: Eick, Jürgen / Gauger, Kurt: Angina temporis, 2. Aufl., Düsseldorf 1955, S. 27-78

Gehlen, Arnold: Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt, Berlin 1940

Gehlen, Arnold: Die Seele im technischen Zeitalter, Hamburg 1957

Giesecke, Hermann: Was ist Sozialpädagogik?, 1965 a, in: deutsche jugend, Jg. 13 (1965) 4, S. 177-184

Giesecke, Hermann: Tourismus als neues Problem der Erziehungswissenschaft, 1965 b, in: Hahn 1965, S. 103-122

Giesecke, Hermann: Politische Bildung in der Jugendarbeit, München 1966 a

Giesecke, Hermann: Gesellschaftliche Faktoren des sozialpädagogischen Bewußtseins, 1966 b, in: Mollenhauer 1966 a, S. 86-98

Giesecke, Hermann / Keil, Annelie / Perle, Udo: Pädagogik des Jugendreisens, München 1967 a

Giesecke, Hermann: Didaktische Probleme der Freizeiterziehung, 1967 b, in: Giesecke 1968, S. 219-239

Giesecke, Hermann (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung, Paedagogica, Bd. 2, Göttingen 1968

Giesecke, Hermann: Die Jugendarbeit, München 1971

Gottschalch, Wilfried: Soziales Lernen und politische Bildung, Frankfurt 1969, 5. Aufl. 1972

Grebing, Helga: Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, München 1966

Grün, Max von der: Irrlicht und Feuer, Hamburg 1967

Gruŝin, Boris u.a.: Die freie Zeit als Problem, Hrsg.: Arnold Harttung, Berlin 1970

Habermas, Jürgen: Notizen zum Mißverhältnis von Kultur und Konsum, in: Merkur, Jg. 10 (1956) 3, S. 212-228

Habermas, Jürgen: Soziologische Notizen zum Verhältnis von Arbeit und Freizeit, 1958, in: Giesecke 1968, S. 105-122

Habermas, Jürgen: Technik und Wissenschaft als 'Ideologie', Frankfurt 1968

Hagelstange, Rudolf: Ballade vom verschütteten Leben, Wiesbaden 1952

Hahn, Heinz (Hrsg.): Jugendtourismus, München 1965

Hammerich, Kurt: Kritische Untersuchung zur Freizeitpädagogik, Ratingen 1971

Hanhart, Dieter: Arbeiter in der Freizeit, Bern 1964

Hansen, Rose Marie / Lüdtke, Hartmut: Sozialwissenschaftliche Grundlagen einer modernen Freizeitpädagogik I, II u. III, in: deutsche jugend, Jg. 19 (1971) 9, 10 u. 11, S. 418-426, 464-474 u. 512-520

Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: Phänomenologie des Geistes, 1907, 6. Aufl., Hamburg 1952

Heid, Helmut: Zur pädagogischen Legitimität gesellschaftlicher Verhaltenserwartungen, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 16 (1970) 3, S. 365-394

Heidegger, Martin: Sein und Zeit, 1927, 11. Aufl., Tübingen 1967

Heimann, Paul: Erziehung zu einem sinnvollen Kulturverhalten, 1957, in: Giesecke 1968, S. 190-195

Heinz-Mohr, Gerd: Rückkehr zum Fest - Die Bedeutung des Feierns in der mittelalterlichen Gesellschaft, in: Evangelische Akademie Rheinland-Westfalen (Hrsg.): Theologische Perspektiven zur Freizeit und zum Freizeitverhalten, Protokoll Nr. 292, Mülheim 1970, S. 27-44

Helfert, Mario: Probleme und Gefahren der Arbeitsgestaltung, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, Jg. 24 (1973) 1, S. 40-51

Henningsen, Jürgen: Lüge und Freiheit, Wuppertal-Barmen 1966

Henningsen, Jürgen: Kommunikation zwischen Fußnote und Feuilleton, Weinheim 1972

Hentig, Hartmut von: Versuch einer Einführung, in: Neue Sammlung, Jg. 7 (1967), S. 382-390

Hentig, Hartmut von: Freizeit als Befreiungszeit I u. II, in: Merkur, Jg. 23 (1969) 7 u. 8, S. 605-622 u. 713-729

Hentig, Hartmut von: Freizeit heute - Freizeit morgen - Freizeit wozu? Pädagogische Aspekte, 1972 in: Freizeit '72, S. 31-39

Herzfeld, Gottfried Georg: Freizeit - Problem und Aufgabe, Stuttgart 1963

Hofmann, Werner: Verelendung, in: Folgen einer Theorie - Essays über 'Das Kapital' von Karl Marx, edition suhrkamp, Bd. 226, Frankfurt 1967, 4. Aufl. 1971, S. 27-60

Hölzel, Sven: Freizeitpädagogik zwischen Gleichgültigkeit und Zwang, Neuwied/Berlin 1971

Hornstein, Walter: Zur Pädagogik der freien Zeit, 1970, in: Freizeit '70, S. 37-42

Huisken, Freerk: Zur Kritik bürgerlicher Didaktik und Bildungsökonomie, München 1972

Huth, Albert: Freizeit und Entwicklung, in: Prohaska 1961, S. 41-59

Iben, Gerd: Bereiche und Begriffe der Sozialpädagogik und Sozialarbeit, in: Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft, Bd. 3, Frankfurt 1971, S. 231-236

Industriegewerkschaft Chemie-Papier-Keramik (Hrsg.): Arbeit - Freizeit - Massenmedien, o.O. 1967

Internationaler Metallgewerkschaftsbund (Hrsg.): Ein Bericht aus Schweden: Das Experiment bei Volvo, o.O. 1972

Jaide, Walter: Generationsprobleme und Freizeitpädagogik, in: Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1972, S. 17-29

Janne, Henri: Die Nutzung der Freizeit für die Weiterbildung der Erwachsenen, Kongreßbericht der Internationalen Vereinigung für Sozialen Fortschritt, Genf 1970

Jores, Arthur: Der Mensch und seine Krankheit, Stuttgart 1956, 4.,völlig neu überarbeitete Aufl. 1970

Jugendwerk der Deutschen Schell (Hrsg.): Jugend - Bildung und Freizeit, durchgeführt vom EMNID-Institut, 2. Aufl., o.O. 1967

Jungk, Robert: Menschen im Jahre 2000, Frankfurt 1969

Kant, Immanuel: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, 1785, Hrsg.: K. Vorländer, 3. Aufl., Hamburg 1965

Kentler, Helmut: Urlaub als Auszug aus dem Alltag, 1963 a, in: Hahn 1965, S. 63-72

Kentler, Helmut: Arbeit und Freizeit, in: Die Mitarbeit, 1963 b, Jg. 12 (1963) 6, S. 251-262

Kentler, Helmut: "Subkulturen" von Jugendlichen, in: deutsche jugend, Jg. 12 (1964) 9, S. 403-412

Kentler, Helmut: Urlaub als Subkultur, 1965, in: Hahn 1965, S. 73-86

Kentler, Helmut / Leithäuser, Thomas / Lessing, Hellmut: Jugend im Urlaub, Bd. I und II, Weinheim/Berlin/Basel 1969

Kirchgäßner, Hubert: Die Kunst des Laien, 1970, in: Freizeit'70, S. 54-60

Kirchgäßner, Hubert: Freizeitberatung - kein Plädoyer für ein neues Berufsbild, in: deutsche jugend, Jg. 20 (1972) 1, S. 35-44

Kirchgäßner, Hubert / Tetzner, Bruno: Berufsbegleitende Fortbildung in Methoden der Freizeit- und Kommunikationsberatung an der Akademie Remscheid, 1973, in: Opaschowski 1973 b, S. 90-101

Klatt, Fritz: Die schöpferische Pause, Jena 1921, Wien 1952

Klatt, Fritz: Pädagogisierung der Freizeit, in: Das junge Deutschland, Jg. 21 (1927) 9

Klatt, Fritz: Freizeitgestaltung, 1929, in: Klatt, Fritz: Beruf und Bildung, Paderborn 1966, S. 26-45

Kluth, Heinz: Arbeit und Freizeit, in: Röhrs, Hermann (Hrsg.): Die Bildungsfrage in der m odernen Arbeitswelt, Frankfurt 1963

Kluth, Heinz: Freizeit im Schatten der industriellen Arbeit, Göttingen 1966

Knepper, Herbert: Kritische Bildung. Zur Theorie einer integrierten Kollegstufe, München 1971

Knopff, Hans J.: Konzeption der Ausbildung zum Freizeitpädagogen, hrsg. von der Kreisvolkshochschule Augsburg e.V., 1972

Knopff, Hans J.: Ausbildung von Freizeitpädagogen an der Kreisvolkshochschule Augsburg, 1973, in: Opaschowski 1973 b, S. 68-82

Koch, Lutz: Ist Mündigkeit operationalisierbar?, in: Pädagogische Rundschau Jg. 26 (1972) 6, S. 486-493

Kollegstufe NW, Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Eine Schriftenreihe des Kultusministers, Heft 17, Ratingen 1972

Koneffke, Gernot: Schulreform in entfremdeter Welt, in: Heydorn, H.J. u.a. (Hrsg.): Zum Bildungsbegriff der Gegenwart, Frankfurt 1967, S. 124-154

König, René: Die Freizeit als Problem des heutigen Menschen, in: Merkur, Jg. 15 (1961) 5, S. 497-505

Krämer, Erwin: Zur Theorie der Sozialpädagogik, in: Soziale Welt, Jg. 11 (1960), S. 204-213

Krause-Vilmar, Dietfrid: Materialien zur Sozialgeschichte der Erziehung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 18 (1972) 3, S. 357-372

Küchenhoff, Werner: "Freizeiterziehung", in: Lexikon der Pädagogik, Bd. 2, Herder, Freiburg 1970

Kupisch, Karl: Der deutsche CVJM - Aus der Geschichte der Christlichen Vereine Junger Männer Deutschlands, Kassel-Wilhelmshöhe 1958

Landrat des Kreises Fulda (Hrsg.): Vorläufige Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Freizeitlehrer, Fulda 1970

Lassahn, Rudolf: Das Selbstverständnis der Pädagogik Theodor Litts, Ratingen 1968

Ledermann, Alfred: Freizeiteinrichtungen gestern und heute, 1970, in: Freizeit'70, S. 17-22

Lehmann, Herbert: Die Freizeit - Ein aktuelles Problem der industriellen Gesellschaft, 1965, in: Bitter, Wilhelm 1966, S. 104-116

Leminsky, Gerhard: Arbeitsgestaltung als Lernprozeß, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, Jg. 24 (1973) 1, S. 28-40

Lessing, Hellmut: Freizeit als Problem der Gesellschaft, in: Evangelische Akademie Hofgeismar (Hrsg.): Anstösse Nr. 6, Dezember 1967, S. 201-212

Limmer, Hans: Die deutsche Gewerkschaftsbewegung, München 1966, 4. Aufl. 1971

Litt, Theodor: Führen oder Wachsenlassen, Leipzig 1927, 13. Aufl., Stuttgart 1967

Litt, Theodor: Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt, Bonn 1959, 5. Aufl., Verlag F. Kamp, Bochum o.J.

Litt, Theodor: Freiheit und Lebensordnung, Heidelberg 1962

Lorenz, Konrad: Ganzheit und Teil in der tierischen und menschlichen Gemeinschaft, 1950, in: Lorenz, Konrad: Über tierisches und menschliches Verhalten, Bd. II, München 1970, S. 114-200

Lüdtke, Hartmut: Jugendliche in organisierter Freizeit, Weinheim 1972 a

Lüdtke, Hartmut: Freizeit in der Industriegesellschaft, Opladen 1972 b

Marx, Karl / Engels, Friedrich: Manifest der Kommunistischen Partei, London 1848, in: Marx, Karl: Frühe Schriften, Bd. II, Darmstadt 1971, S. 813-858

Marx, Karl: Lohn, Preis und Profit, 1865, in: Marx, Karl / Engels, Friedrich: Werke, Bd. 16, Berlin 1971, S. 101-152

Marx, Karl: Das Kapital, Bd. I, Hamburg 1872, 4. Aufl., Frankfurt 1972

Marx, Karl: Das Kapital, Bd. III, Hamburg 1894, Frankfurt 1971

Matthias, Peter: Positionen nach Maß?, in: analysen, Jg. 3 (1973) 4, S. 10-14

Mennicke, Carl: Sozialpädagogische Entwürfe im 18. Jahrhundert, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 5 (1959) 1. Beiheft, S. 40-53

Merkens, Hans: Zum Problem der Freizeit, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 19 (1965), S. 709-716

Mester, Ludwig: Freizeitpädagogik, Stuttgart 1961

Meyer, Heinz: Zum Problem der Freizeitdidaktik, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 24 (1970) 12, S. 934-944

Meyers, Franz: Einführungsreferat anläßlich des zweiten deutschen Freizeitkongresses, 1972, in: Freizeit'72, S. 9

Michel, Ernst: Sozialgeschichte der industriellen Arbeitswelt, Frankfurt 1947, 2. Aufl. 1948

Mickler, Otfried: Zur Bedeutung von technischem Wandel und Arbeitsorganisation für Arbeitsgestaltung, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, Jg. 24 (1973) 1, S. 21-28

Mittelbach, Heinz Arno: Wochenfreizeit in der Region, 1970, in: Freizeit'70, S. 96-104

Mollenhauer, Klaus: Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft, Weinheim 1959

Mollenhauer, Klaus: Sozialpädagogik, in: Groothoff, Hans-Hermann (Hrsg.): Pädagogik, Das Fischer Lexikon, Bd. 36, Frankfurt 1964 a, S. 288-296

Mollenhauer, Klaus: Einführung in die Sozialpädagogik, Weinheim/Berlin 1964 b, 4. Aufl. 1968

Mollenhauer, Klaus: Einige Überlegungen zu einer pädagogischen Theorie der Geselligkeit, 1965, in: Giesecke 1968, S. 239-250

Mollenhauer, Klaus (Hrsg.): Zur Bestimmung von Sozialpädagogik und Sozialarbeit in der Gegenwart, Sozialpädagogisches Forum, Bd. 3, Weinheim 1966 a

Mollenhauer, Klaus: Was heißt "Sozialpädagogik", 1966 b, in: Mollenhauer 1966 a, S. 32-45

Muchow, Heinrich: Jugendliche zwischen sinnvoller und sinnloser Freizeit, in: Prohaska 1961, S. 60-81

Müller, C. Wolfgang u.a.: Was ist Jugendarbeit?, München 1964, 4. Aufl. 1969

Müller, C. Wolfgang: Jugendpflege als Freizeiterziehung, Weinheim 1965

Müller, C. Wolfgang: Jugendprobleme und Freizeit-Pädagogik, 1971, in: Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1972, S. 31-40

Müller, C. Wolfgang / Wichmann, Christiane: Freizeitberatung: Fakten und Bedürfnisse, 1972, in: Freizeit'72, S. 53-55

Myrdal, Gunnar: Objektivität in der Sozialforschung, Frankfurt 1971

Nahrstedt, Wolfgang / Gebhard, Julius: Studentische Jugendarbeit, ein Beitrag zur Freizeiterziehung, Hamburg 1963

Nahrstedt, Wolfgang: Erziehung, Rationalität und Freiheit, 1971 a, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 25 (1971) 1, S. 24-44

Nahrstedt, Wolfgang: Perspektiven für eine künftige Freizeitpädagogik, 1971 b, in: Neue Praxis, Jg. 1 (1971) 2, S. 90-105

Nahrstedt, Wolfgang u.a.: Freizeitgemeinschaften an Hamburger Volks- und Realschulen, 1971 c, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 25 (1971) 11, S. 709-734

Nahrstedt, Wolfgang: Die Entstehung der Freizeit, Göttingen 1972 a

Nahrstedt, Wolfgang: Freizeitberater - Argumente für ein neues "Berufsbild", 1972 b, in: deutsche jugend, Jg. 20 (1972) 5, S. 228-238

Nahrstedt, Wolfgang: Entwurf eines freizeitpädagogischen Konzepts für das Bildungswesen, 1972 c, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Jg. 20 (1972) 8, S. 238-244

Nahrstedt, Wolfgang: Entstehung und Aufgaben der Freizeiterziehung, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 27 (1973) 2, S. 91-119

Natorp, Paul: Platos Staat und die Idee der Sozialpädagogik, 1895, in: Natorp 1922 b, S. 7-42

Natorp, Paul: Sozialidealismus, Berlin 1920

Natorp, Paul: Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft, 5. Aufl., Stuttgart 1922 a

Natorp, Paul: Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik, 2., verbesserte und vermehrte Aufl., Stuttgart 1922 b

Nell-Breuning, Oswald von: Arbeit und Muße, in: Schardt 1962, S. 9-16

Nell-Breuning, Oswald von: Die Brechung des Muße-Monopols, in: Handwörterbuch der Sozialwissenschaften, Bd. 4, Tübingen 1965, unter "Freizeit"

Nietzsche, Friedrich: Unzeitgemäße Betrachtungen, Gesammelte Werke, Bd. 2, München 1964

Nohl, Herman: Pädagogik aus dreißig Jahren, Frankfurt 1949

Oevermann, Ulrich: Sprache und soziale Herkunft, Frankfurt 1972

Opaschowski, Horst W.: Zur Geschichte der Freizeiterziehung in Deutschland, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 23 (1969), S. 51-61

Opaschowski, Horst W. (Hrsg.): Freizeitpädagogik, Bad Heilbrunn/Obb. 1970 a

Opaschowski, Horst W.: Das Freizeitproblem in der Geschichte des deutschen Erziehungsdenkens, 1970 b, in: Opaschowski 1970 a, S. 20-30

Opaschowski, Horst W.: Freizeitprobleme und Freizeitpädagogik, 1971 a, in: Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1972, S. 41-60

Opaschowski, Horst W.: Freizeit und Pädagogik, 1971 b, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 25 (1971) 7, S. 451-474

Opaschowski, Horst W.: "Freizeitberater" - Plädoyer für ein neues Berufsbild, 1971 c, in: deutsche jugend, Jg. 19 (1971) 11, S. 521-529

Opaschowski, Horst W.: Zur Diskussion über den Freizeitberater, 1972 a, in: deutsche jugend, Jg. 20 (1972) 3, S. 101 f.

Opaschowski, Horst W.: Überlegungen zur Konzeption der Freizeitberatung, 1972 b, in: Opaschowski 1973 a, S. 108-118

Opaschowski, Horst W.: Freizeit als Zweitberufszeit? Zur Problematik der Freizeit in der modernen Leistungsgesellschaft, 1972 c, in: Gewerkschaftliche Monatshefte Jg. 23 (1972) 8, S. 505-513

Opaschowski, Horst W.: Ziele der Freizeitdienste, 1972 d, in: Freizeit'72, S. 57-63

Opaschowski, Horst W.: Überlegungen zur Konzeption der Freizeitberatung, 1972 e, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Jg. 20 (1972) 4, S. 116-119

Opaschowski, Horst W.: Kritische Freizeitpädagogik, 1972 f, in: Opaschowski 1973 a, S. 138-161

Opaschowski, Horst W. (Hrsg.): Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft, Bad Heilbrunn/Obb. 1973 a

Opaschowski, Horst W. (Hrsg.): Im Brennpunkt: Der Freizeitberater 1973 b

Osterland, Martin u.a.: Materialien zur Lebens- und Arbeitssituation der Industriearbeiter in der BRD, Studienreihe des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen, Frankfurt 1973

Oswald, Paul: Auch Freizeit ist Aufgabe, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 20 (1966), S. 799-809

Ott, Hans: Freizeitgestaltung oder Freizeitbildung, in: deutsche jugend, Jg. 5 (1957) 3, S. 107-113

Ott, Hans: Die Freizeit des jungen Menschen. Jugendpflege vor neuen Aufgaben, in: Das Parlament, Jg. 8 (1958) 31, S. 5 f.

Packard, Vance: Die geheimen Verführer, Düsseldorf 1958, Bertelsmann, Gütersloh o.J.

Palm, Jürgen: Der Freizeitsport für Jedermann (1970), in: Freizeit'70, S. 48-53

Pankow, Walter: Schule und Freizeiterziehung, in: Westermanns Pädagogische Beiträge, Jg. 18 (1966) 3, S. 100-111

Perle, Udo: Der Jugendurlaub: eine neue pädagogische Aufgabe, in: Hahn 1965, S. 123-136

Pieper, Josef: Glück und Kontemplation, München 1957, 3. Aufl. 1962

Pieper, Josef: Muße und menschliche Existenz, in: Prohaska 1961, S. 18-40

Pöggeler, Franz: Freizeitpädagogik. Ein Entwurf, 1965, in: Opaschowski 1970 a, S. 104-120

Pohl, Alois: Arbeit und Freizeit - Zur Ideologie der heutigen Gesellschaft, 1962, in: Opaschowski 1970 a, S. 43-51

Pollock, Friedrich: Automation, Materialien zur Beurteilung der ökonomischen und sozialen Folgen, vollständig überarbeitete und auf den letzten Stand gebrachte Neuausgabe, Frankfurt 1964

Portmann, Adolf: Der Mensch - ein Mängelwesen?, 1968, in: Portmann, Adolf: Entläßt die Natur den Menschen. Gesammelte Abhandlungen zur Biologie und Anthropologie, München 1970, S. 200-209

Prohaska, Leopold (Hrsg.): Mensch und Freizeit. Als pädagogisches Problem, Wien/München 1961

Prosenc, Miklavz: Phänomenologie der Freizeit und des Freizeitverhaltens, in: Evangelische Akademie Rheinland-Westfalen (Hrsg.): Theologische Perspektiven zur Freizeit und zum Freizeitverhalten, Protokoll Nr. 292, Mülheim 1970, S. 2-13

Raapke, Hans-Dietrich: Das Problem des freien Raums im Jugendleben, 1959, Weinheim o.J.

Riesman, David: Arbeit und Freizeit: Fusion oder Polarität?, in: Riesman 1966, S. 60-78

Riesman, David: Die einsame Masse, 1958 a, Rowohlt, Bd. 72/73, o.O. 1968

Riesman, David: Freizeit und Arbeit in der nachindustriellen Gesellschaft, 1958 b, in: Riesman 1966, S. 79-100

Riesman, David: Einige Zukunftsprobleme der Freizeit, 1961, in: Riesman 1966, S. 101-114

Riesman, David: Wohlstand wofür? Essays, Frankfurt 1966

Robinsohn, Saul B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum und Ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung, 3.,durchgesehene und erweiterte Aufl., Darmstadt 1971

Rohrmoser, Günter: Das Elend der kritischen Theorie, Freiburg 1970

Rosenmayr, Leopold: Familienbeziehungen und Freizeitgewohnheiten jugendlicher Arbeiter. Eine Untersuchung von 800 Lehrlingen in Wien und Niederösterreich, Wien/München 1963

Rössner, Lutz: Die Freizeit des Jugendlichen und die Probleme offener Jugendbildung, 1966, in: Opaschowski 1970 a, S. 75-82

Rössner, Lutz: Offene Jugendbildung, München 1967

Rössner, Lutz: Sozialpädagogik, in: Speck, Josef / Wehle, Gerhard (Hrsg.): Handbuch pädagogischer Grundbegriffe, Bd. II, München 1970, S. 466-480

Rüdiger, Hans: Angebotener Freizeitraum. Systematische Beobachtung zum Verhältnis von Freizeitraum und jugendlicher Besucherschaft der Freizeitstätte einer süddeutschen Mittelstadt, Deutsches Jugendinstitut, München 1970

Rüdiger, Hans: Freizeithäuser und Freizeitpädagogik, 1971, in: Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1972, S. 61-72

Rünger, Helmut: Einführung in die Sozialpädagogik, Witten 1964

Schardt, Alois (Hrsg.): Um die freie Zeit. Ein katholisches Werkbuch, Altenberger Werkhefte Nr. 5, Düsseldorf 1962

Schelsky, Helmut: Zukunftsaspekte der industriellen Gesellschaft, 1953, in: Schelsky 1965, S. 88-104

Schelsky, Helmut: Das Recht auf die Freizeit der anderen, 1956 a, in: Schelsky 1965, S. 415-423

Schelsky, Helmut: Beruf und Freizeit als Erziehungsziele in der modernen Gesellschaft, 1956 b, in: Schelsky 1965, S. 160-181

Schelsky, Helmut: Soziologische Bemerkungen zur Rolle der Schule in unserer Gesellschaftsverfassung, 1956 c, in: Schelsky 1965, S. 131-159

Schelsky, Helmut: Die skeptische Generation, Düsseldorf 1957 a, 4. Aufl 1960

Schelsky, Helmut: Die sozialen Folgen der Automatisierung, 1957 b, in: Schelsky 1965, S. 105-130

Schelsky, Helmut: Auf der Suche nach Wirklichkeit, Düsseldorf 1965

Scherpner, Hans: Geschichte der Jugendfürsorge, Göttingen 1966

Scheuch, Erwin K.: Die Problematik der Freizeit in der Massengesellschaft, in: Universitätstage. Veröffentlichungen der Freien Universität Berlin, Berlin 1965, S. 104-127

Scheuch, Erwin K.: Soziologie der Freizeit, in: König, René (Hrsg.): Handbuch der Empirischen Sozialforschung, Bd. 2, Stuttgart 1969, S. 735-833

Scheuch, Erwin K.: Freizeit als Gegenstand der Forschung, in: Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1971, S. 15-22

Scheuch, Erwin K.: Freizeit heute - Freizeit morgen - Freizeit wozu? Soziologische Aspekte, 1972, in: Freizeit'72, S. 13-30

Schill, E.A.: Das Freizeitproblem, in: Studium Generale, Jg. 14 (1961) 5, S. 277-284

Schlieper, Friedrich: Sozialerziehung - Sozialpädagogik. Sinn der Sozialerziehung und Aufgaben der Sozialpädagogik, Heidelberg 1964

Schmitz-Scherzer, Reinhard: Psychologie des Freizeitverhaltens, in: Evangelische Akademie Loccum (Hrsg.): Freizeit und Gesellschaft, Loccumer Protokolle 27/1968, S. 62-69

Schmitz-Scherzer, Reinhard: Sozialpsychologie des Freizeitverhaltens, 1970, in: Freizeit'70, S. 25-31

Schulz, Wolfgang: Freizeitverhalten als pädagogisches Problem, 1965, in: Giesecke 1968, S. 195-219

Schumm-Garling, Ursula: Herrschaft in der industriellen Arbeitsorganisation, Frankfurt 1972

Schwarzlose, Adolf: Ausbildung und Bildung, in: Becker, Richard (Hrsg.): Die freie Zeit, im Auftrage des Deutschen Gewerkschaftsbundes, o.O. 1957, S. 159-166

Sohn-Rethel, Alfred: Geistige und körperliche Arbeit, Frankfurt 1970

Specht, Karl Gustav: Arbeit - Beruf - Freizeit, in: Eichler, Hermann u.a. (Hrsg.): Arbeitszeit und Freizeit, Nürnberger Abhandlungen zu den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Heft 15, Berlin 1961, S. 119-130

Sternheim, Andries: Zum Problem der Freizeitgestaltung, 1932, in: Giesecke 1968, S. 50-68

Strobel, Käthe: Gesundheitspolitik der Bundesregierung dargelegt am Problemkomplex Gesundheitsvorsorge und Freizeit. Vortrag anläßlich des 23. Kongresses für das Badewesen, Bad Godesberg 1971

Strzelewicz, Willy: Jugend in ihrer freien Zeit, 3. Aufl., München 1968

Tetzner, Bruno: Ausbildung von "Freizeitberatern" oder Fortbildung in Methoden der Freizeit- und Kommunikationsberatung an der Akademie in Remscheid, 1972, in: Freizeit'72, S. 65-70

Thomae, Hans: Freizeit und Freizeitverhalten als wissenschaftliches Problem, 1963, in: Evangelische Akademie Tutzing (Hrsg.): Jahrbuch XIII 1963/64, S. 200-214

Thomae, Hans: Sozioökonomischer Status und Persönlichkeitsentwicklung, in: Neue Sammlung, Jg. 7 (1967), S. 406-412

Vetter, Heinz O.: Humanisierung der Arbeitswelt als gewerkschaftliche Aufgabe, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, Jg. 24 (1973) 1, S. 1-11

Vogel, Martin Rudolf: Sozialpädagogik und Sozialarbeit in der heutigen Gesellschaft, 1963, in: Mollenhauer 1966 a, S. 67-85

Wald, Renate: Industriearbeiter privat. Eine Studie über Lebensformen und Interessen, Stuttgart 1966

Weber, Erich: Das Freizeitproblem. Anthropologisch-pädagogische Untersuchung, München/Basel 1963

Weber, Erich: Freizeit wozu?, in: Blankertz, Herwig u.a.: Technik - Freizeit- Politik, neue pädagogische Bemühungen, Bd. 26, Essen 1965, S. 59-85

Weber, Erich: Die Verbrauchererziehung in der Konsumgesellschaft, neue pädagogische bemühungen, Bd. 33, Essen 1967 a

Weber, Erich: Die Freizeitgesellschaft und das Buch. Literaturpädagogische Aufgaben der Schule, München 1967 b

Weber, Erich: Freizeiterziehung und Schule, 1968, in: Opaschowski 1970 a, S. 58-71

Weber, Erich: Die freizeitpädagogische Herausforderung der Schule, in: Pädagogische Welt, Jg. 26 (1972) 8, S. 451-466

Weber, Max: Die protestantische Ethik I, Tübingen 1920, 2. Aufl., München/Hamburg 1969

Weiner, Bedrich: Freizeit und Pädagogik, in: Evangelische Akademie Loccum (Hrsg.): Freizeit und Gesellschaft, Loccumer Protokolle 27/1968, S. 36-41

Weingart, Peter: Thesen zum Thema: Bildungsurlaub als Freizeitlehre, vorgetragen auf der Fachkonferenz C 17/71 "Bringt Freizeit Freiheit?" in der Theodor-Heuss-Akademie, Gummersbach 1971

Weizsäcker, Carl Friedrich von: Zum Weltbild der Physik, Straßburg 1943, 10. Aufl., Stuttgart 1963

Weniger, Erich: Herman Nohl und die sozialpädagogische Bewegung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 5 (1959) 1. Beiheft, S. 5-20

Wenke, Hans: Über den Umgang mit der Freizeit, in: Die Sammlung Jg. 11 (1959), S. 535-539

Wiener, Norbert: CYBERNETICS or control and communication in the animal and the machine, Massachusetts 1948, deutsch: Kybernetik, 2., revidierte und ergänzte Aufl., Düsseldorf/Wien 1963

Wilhelm, Theodor: Modelle der deutschen Gemeinschaftserziehung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 4 (1958) 3, S. 205-231

Wilhelm, Theodor: Zum Begriff der "Sozialpädagogik", 1961, in: Mollenhauer 1966 a, S. 9-31

Wilhelm, Theodor: Die Freizeit, in: Wilhelm, Theodor: Pädagogik der Gegenwart, 4.,umgearbeitete Aufl., Stuttgart 1967, S. 423-438

Wittig, Horst E.: Schule und Freizeit, Bad Harzburg 1964

Wolker, Ludwig: Freizeitgestaltung als erzieherische Aufgabe, in: Schardt 1962, S.43-55

Wunderlich, E.: "Freizeiten", in: Die Religion in Geschichte und Gegenwart, Bd. 2, 3. Aufl., Tübingen 1958

Zielinski, Johannes: Freizeit und Erziehung, München/ Düsseldorf 1954

Zielinski, Johannes: Das Problem der Freizeit und die Praxis der Jugendpflege, hrsg. vom Kreisjugendring Münster Land, Greven 1958

Zielinski, Johannes: Freizeit und Sozialerziehung, in: Bornemann, Ernst / Mann-Tiechler, Gustav von: Handbuch der Sozialerziehung, Bd. 2, S. 224-244

Hartmut Neseker
453 Ibbenbüren
Schlickelder Str. 53

Ibbenbüren, den 19.7.1973

Lebenslauf!

Am 31.12.1944 wurde ich als einziges Kind des Bergmanns Hermann Neseker und seiner Ehefrau Wilhelmine Neseker, geb. Meyer, in Ibbenbüren geboren. Seit dem 22.12.1972 bin ich mit der Studentin Birgit Neseker, geb. Dreyer, verheiratet.

Mein Lebens- und Berufsweg ist durch das Schicksal meines Vaters stark beeinträchtigt. Nach Beendigung des Zweiten Weltkrieges internierten ihn die Siegermächte aufgrund einer Denunziation. Er kehrte nach zehnjähriger Haft, am 24.12.1955, aus dem Lager Bautzen mit schweren gesundheitlichen Schäden, die auch heute noch andauern, zurück.

Die Ungewißheit über das Schicksal meines Vaters und finanzielle Schwierigkeiten, bedingt durch die Gefangenschaft des Vaters, ermöglichten es mir nicht, eine Realschule oder ein Gymnasium zu besuchen. So wurde ich im Frühjahr 1959 aus dem achten Schuljahr einer zweiklassigen evangelischen Volksschule entlassen. Nach dreieinhalbjähriger Lehrzeit als Starkstromelektriker bei der Preußag in Ibbenbüren erwarb ich vor der Industrie- und Handelskammer in Münster den Facharbeiterbrief des Starkstromelektrikers. Ab Oktober 1962 besuchte ich dann den drei Semester umfassenden Tageslehrgang der Berufsaufbauschule in Ibbenbüren und erhielt nach der Ableistung des obligatorischen Praktikums im November 1964 die Fachschulreife. Bis zum Beginn des Studiums an der

Ingenieurschule in Burgsteinfurt, am 1.4.1965, arbeitete ich als Starkstromelektriker im Untertagebetrieb auf einer Steinkohlenzeche der Preussag in Ibbenbüren.

Das Studium an der Ingenieurschule brachte mir jedoch keine Erfüllung. Somit verstärkte ich dann meine schon vor zwei Jahren begonnene Tätigkeit in der Jugendarbeit des CVJM-Ibbenbüren und übernahm die Leitung einer Jugendgruppe. Mit Beginn des zweiundzwanzigsten Lebensjahres faßte ich den Entschluß, meinem eigentlichen Berufswunsch nun doch gerechtzuwerden, nämlich, den Beruf des Lehrers anzustreben. Daraufhin meldete ich mich im Herbst des Jahres 1966 zur Begabtensonderprüfung an der Pädagogischen Hochschule Westfalen-Lippe, der ehemaligen Abteilung Münster II. Nach abgelegtem Ingenieurschulvorexamen konnte ich dann aufgrund der am 24.2.1967 bestandenen Begabtensonderprüfung das Studium an der Pädagogischen Hochschule in Münster aufnehmen. Es entwickelte sich ein enger Kontakt mit den Professoren Dr. Rudolf Lassahn und Dr. Günter Rohrmoser, die mir nahelegten, in Pädagogik zu promovieren.

Im April 1970 legte ich die erste Staatsprüfung für das Lehramt an der Grund- und Hauptschule mit Erfolg ab. Vom Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen wurde mir daraufhin die Hochschulreife zuerkannt. Seit dem Sommersemester 1970 studiere ich die Fächer Philosophie, Soziologie und Erziehungswissenschaft an der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster mit dem Ziel, in letzterem zu promovieren.

Nachdem Herr Professor Dr. Lassahn einen Lehrstuhl an der Universität Gießen angenommen hat, übernahm Herr Professor Dr. Blankertz die Betreuung meiner Dissertation.